

XIV

Международная
научно-практическая
конференция



НСУ

НАУЧНАЯ ШКОЛА
УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
СИСТЕМАМИ

ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

НП «МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

АНО «НАУЧНАЯ ШКОЛА УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ»

РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ОБЩЕСТВЕННОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ
«ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ»

ЮГО-ЗАПАДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. НЕОФИТА РИЛЬСКОГО

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

ЦЕНТР ИНФОРМАЦИОННЫХ
И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Сборник статей

XIV

МЕЖДУНАРОДНАЯ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ

«ШАМОВСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЧТЕНИЯ»

Сборник статей

II
часть

II
часть

ISBN 978-5-98923-919-1



9 785989 239191

**ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ**

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

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

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

ЮГО-ЗАПАДНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. НЕОФИТА РИЛЬСКОГО

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

ЦЕНТР ИНФОРМАЦИОННЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**XIV Международная научно-практическая конференция
«Шамовские педагогические чтения»**

Сборник статей

**II
ЧАСТЬ**

**Москва
2022**

УДК 37.014.3
ББК 74.202.5

Научное издание
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; *Блажко О.А.*, ГОИРО (Республика Беларусь); *Волобуева Т.Б.*, к.п.н., доц. ДОНРИДПО, член-корр. МАНПО (Донецкая Народная Республика); *Галева 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.*, к.б.н., доц. БГИТУ; *Ильина И.В.*, д.п.н., проф., КГУ, член-корр. МАНПО; *Козилова Л.В.*, д.п.н., доц. МПГУ; *Кутбиддинова Р.А.*, к.псх.н., доц. СахГУ; *Луценко Е.А.*, к.филол.н., доц. ДОНРИДПО (Донецкая Народная Республика); *Мижериков В.А.*, к.п.н., академик МАНПО; *Оржековский П.А.*, член-корр. РАО, д.п.н., проф. МПГУ; *Орлова Л.Н.*, д.п.н., проф., ОмГПУ; *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. ИвГУ; *Степанов С.Ю.*, д.псх.н., проф., МГПУ, академик НАСТ; *Суходимцева А.П.*, к.п.н., доц., 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-Чуруклова Л.З.*, д.п.н., доц. ЮЗУ (Республика Болгария); *Цибульников В.Е.*, к.п.н., доц. МГОУ, член-корр. МАНПО; *Ярулов А.А.*, д.п.н., к.псх.н., проф. МПГУ.

XIV Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения», г. Москва, 22-25 января 2022 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – 23 Москва: Изд-во НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. – 936 с.

ISBN 978-5-98923-919-1

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.

УДК 372.8
ББК 74.202.5
ISBN 978-5-98923-919-1

© Авторы, НШУОС, МАНПО, 2022
© 5 за знания, 2022

РАЗДЕЛ 15. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378.4.

Стратегические проекты университета как фактор развития региона

Худин Александр Николаевич, профессор, доктор педагогических наук, ректор ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», академик МАНПО, г. Курск, a_khudin@mail.ru

Аннотация: в статье представлены характерные черты регионообразующих университетов. Особый акцент сделан на рассмотрение возможностей использования потенциала студенческой молодежи при разработке и реализации стратегических проектов университета.

Ключевые слова: регионообразующий университет; стратегические проекты; потенциал студенческой молодежи; социокультурное обновление региона

Сегодня в связи с изменением ландшафта отечественного высшего образования актуализировался вопрос об определении так называемых *регионообразующих* университетов. Специалисты под таковыми понимают университеты, которые «имеют проактивную позицию во взаимодействии с региональной индустрией и правительством, принимают участие в разработке стратегии и берут на себя часть ответственности за развитие региона» [1]. При этом за образец берутся региональные университеты *мирового класса* с конкурентоспособными наукоемкими «разработками и образовательными предложениями для партнеров за пределами региона» [1]. В данном случае подчеркивается не столько *регионообразующая*, сколько *представительская функция университетов на внешнем* по отношению к региону *контуре*.

Необходимо признать, что многие отечественные университеты участвуют в решении другого класса задач – зачастую не менее важных для населения территорий своего присутствия. Комментируя их, директор Института прикладных политических исследований Высшей школы экономики Валерия Касамара в одном из интервью заметила: «Если внимательно понаблюдать за регионами, люди элементарно живут другими проблемами... уезжают в поисках лучшей жизни. Слово «инновация» вне контекста их поиска... Около 30% оборудования промышленных предприятий работает с истекшим нормативным сроком. Очень сложно назвать их высокотехнологичными. Здесь ничего не поделать: только инвестировать в инновационную перестройку предприятий и в человеческий капитал» [1].

С этим трудно не согласиться. Выстраивая свою стратегию участия в решении проблем региона, мы стремимся к всестороннему анализу ситуации, адекватной оценке обстоятельств и максимальному использованию имеющихся ресурсов. Особенно важно для нас привлечь потенциал студенческой молодежи – субъекта инноваций, что неоднократно подчеркивалось губернатором Курской области как «фирменная» черта участия Курского государственного университета в делах региона.

Почему молодежь рассматривается сегодня в качестве основного субъекта инновационного развития? Как подчеркивают эксперты, с одной стороны, молодежь – «носитель критических взглядов и настроений, новых идей и способностей к творчеству». А с другой стороны, она «наилучшим образом справляется с созданием и распространением новшеств, *обладающих потребительной стоимостью и социальной полезностью*» [2]. В этом случае такие черты молодежи как креативность,

мобильность, гибкость устойчиво ассоциируются с высокими технологиями, модернизацией и инновациями [3].

Яркими примерами этого являются проекты молодых ученых Курского государственного университета, отобранные стартап-студией «ТехноСпарк» для акселерации. Портативный микробиологический анализатор, поддержанный также в рамках программы «УМНИК» Фонда содействия инновациям, позволяет производить количественную оценку динамики популяций микроорганизмов и найдет применение в пищевой, химической, медицинской промышленности. Второй проект – интеллектуальный фильтр ненормативной лексики – находит совпадения со словами из заданного списка и исключает попадание такой лексики в прямой эфир.

Мы создаем условия для творческой, спортивной, общественной самореализации наших студентов, удерживая тем самым их инновационный потенциал в регионе. Причем обеспечиваем конкурентоспособный уровень достижений. Например, наши театр Гастион и спортивный клуб Гепард входят каждый в топ-10 по своему направлению в России. Гастион недавно вернулся с наградами с международного театрального фестиваля, проходившего на острове Родос.

Мы включаемся в решение самых актуальных проблем Курской области. Таких как старение населения и рост числа социально значимых заболеваний. Стратегический проект по данному направлению будет направлен на внедрение инновационных технологий социального обслуживания населения, обновление образования в области социальной работы, физкультуры и спорта, вовлечение молодежи в волонтерство и реализован с участием членов консорциума «Здоровье и долголетие». Основными продуктами проекта станут важные в условиях демографического спада биомедицинские и реабилитационные технологии для сбережения населения региона. Будут разрабатываться, например: новые лекарственные формы и кровоостанавливающие материалы, «умный» текстиль, изменяющий внешний вид в определенных условиях, варианты использования методов биоинформатики для моделирования процессов, лежащих в основе социально значимых заболеваний, механизмы развития лекарственной резистентности различных видов опухолей.

К 2024 году планируем запустить центр социального обслуживания граждан пожилого возраста и инвалидов с отделениями адаптивной физкультуры, рекреации, логопедии. Будут разработаны программы дополнительного профессионального образования (ДПО) для специалистов по нейрореабилитации, имеющей большое значение для людей, переживших инсульт, переболевших коронавирусом. Наши проекты создания центра адаптивной физической культуры для пожилых граждан, инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, программы спортивно-оздоровительной рекреации для детей и молодежи уже были поддержаны ранее Фондом президентских грантов.

Стратегический проект «Экология, инновации и зеленые технологии» актуален в связи с признанием Курской области регионом с высоким уровнем климатических рисков, таких как почвенные засухи, потеря биоразнообразия. Будут разработаны модели климатических и гидрологических процессов, безопасные методы хозяйствования и производства экологически чистых продуктов, новые решения по использованию природного сырья. С партнерами по консорциуму «Создание экологически безопасных устойчивых ландшафтов» будут организованы особо охраняемые территории регионального значения, разработаны атлас естественных и антропогенных геосистем Курской области, модель единого зеленого каркаса города Кур-

ска. Появится молодежная лаборатория электроники для химических и биологических исследований. Источниками финансирования станут гранты Президента для поддержки молодых ученых, средства Фонда содействия инновациям и промышленных партнеров. Не менее актуальной для нас является проблема снижения инновационной активности. Согласно рейтингу инновационной активности субъектов РФ Курская область находится на 55 месте, снизившись на 5 позиций по отношению к 2019 году [2]. Для преодоления этой тенденции необходимо, прежде всего, снизить отток молодежи. Согласно данным Росстата, с 2011 года доля молодежи в возрасте 20-24 лет в Курской области уменьшилась в 1,5 раза (на 30 тыс. чел.). Для комплексного решения этой проблемы в стратегическом проекте «Гуманитарная культура и национальная безопасность» запланировано более 50 подпроектов по программам: «Талант и одаренность», «Человек будущего», «Психологическое здоровье», «Национальная и религиозная идентичность». Создано семь консорциумов по направлениям развития человеческого капитала, совершенствования образовательной деятельности и цифровизации гуманитарного знания. С Артеком разрабатываем программы ДПО в сфере детского и молодежного движения [4]. С ведущими инженерными вузами будем развивать IT-компетенции у школьников и студентов. В консорциуме «Культурный код» создадим цифровую археологическую карту Курской области.

Отдельно хотелось бы подчеркнуть, что ключевую роль в реализации задуманного играют опытные наставники: наша профессура, преподаватели, ученые, главы научных школ. Они формируют ценности, формулируют цели и определяют основную идею развития вуза, тесно связанную с вызовами для нашего региона. Она заключается в *использовании потенциала университета для запуска социокультурного обновления региона и предотвращения оттока населения*. С учетом приграничного местоположения Курской области, входящей в перечень геостратегических территорий, реализация данной идеи значима для национальной безопасности и способствует сбалансированному пространственному развитию юго-запада страны.

1. *Современный университетский регистр. Как изменить дизайн системы высшего образования в России* – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3635939>

2. *Рейтинг инновационного развития субъектов РФ. – Выпуск 7. М.: НИУ ВШЭ, – 2021. – 274 с.*

3. *Устинова, К.А. Теоретические основы исследования социальной инновационной активности населения / К.А. Устинова, Г.В. Леонидова // Социальное пространство. – 2018. – № 5(17). – С.1–15.*

4. *Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Образовательная среда: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года. – Астрахань: ФГБОУ ВО АГУ, 2021. – С. 3-10.*

УДК 378.046.4

Управление непрерывным профессиональным развитием педагогов в условиях системных изменений в образовании

Подчалимова Галина Николаевна, профессор, доктор педагогических наук, декан факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки

кадров ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», академик МАНПО, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Курск, fpkkursku@yandex.ru

Аннотация. В статье подчеркнута необходимость формирования новой системы непрерывного профессионального развития педагогов с использованием сетевой технологии управления процессом персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов, объединяющей усилия и ресурсы коллективных субъектов научно-методического сопровождения педагогических работников и выполняющей запуск новых механизмов (активаторов), которые способны обеспечить самоуправление профессиональным ростом педагога. Представлены принципы, условия, а также практика создания и реализации исследуемой технологии в условиях функционирования и развития электронной информационной образовательной среды (ЭИОС) университета, выполняющего функции федерального центра научно-методического сопровождения педагогических работников.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие педагогов; электронная информационная образовательная среда; федеральный центр научно-методического сопровождения педагогических работников

Реализация стратегической цели развития РФ, связанной со значительным повышением качества общего образования к 2030 году, диктует необходимость обеспечения эффективности непрерывного профессионального развития педагогов [16]. Приоритетные направления непрерывного профессионального развития педагогов определены государственной программой РФ «Развитие образования», национальным проектом «Образование», принципами национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, концепцией создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, федеральными ФГОС ОО, профессиональным стандартом, определяющим трудовые функции педагогов [4; 10; 11; 12; 14; 15].

Проблеме профессионального развития посвящены труды отечественных ученых: К.А. Альбухановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А.А. Деркача, А.Н. Леонтьева, Л.М. Митиной, В.А. Петровского, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сластенина, В.И. Слободчикова, Н.Ф. Талызиной, Т.И. Шамовой и других.

В философии термин развитие определяется как процесс и результат качественных и количественных изменений. Профессиональное развитие личности учителя предполагает способность чувствовать педагогические проблемы, определять проблемные вопросы, требующие безотлагательного решения, готовность принимать оптимальные решения, тем самым проявлять способность быть субъектом профессиональной деятельности и своего развития. На наш взгляд, профессиональное развитие педагога способно осуществляться в интеграции с личностным саморазвитием, проявлением субъектной активности, готовностью к самоуправлению собственной профессиональной деятельностью и профессионально-личностным саморазвитием. Главными факторами, определяющими профессиональное развитие педагога, являются его стремление к самореализации, ответственность за процесс и результаты педагогической деятельности и непрерывного профессионально-личностного саморазвития; самосознание и самооценка; мотивация достижения результатов; ценностные ориентации; высокие профессиональные и личностные стандарты профессиональной деятельности, человеческий потенциал и т.д.

Содержание профессионально-личностного развития педагогов в условиях системных изменений в образовании находится под влиянием целого ряда факторов: меняется образ школы, контекст, в котором она функционирует и развивается; учителя делегируются новые трудовые функции. Например, во многих школах педагоги работают в многонациональной среде, с учащимися, представляющими другие культуры, имеющими свои религиозные и языковые особенности. Учителя сталкиваются с необходимостью умелого решения новых воспитательных задач, разработкой проблем инклюзивного образования детей с ОВЗ и инвалидностью, создания условий для развития способностей и талантов обучающихся, формирования функциональной и финансовой грамотности воспитанников, развития универсальных учебных действий обучающихся и др.. Педагогам важно выстраивать работу с социальными партнерами, родителями школьников; осваивать и разумно использовать новые цифровые навыки. Зачастую бывает недостаточно полученной в вузе теоретической подготовки и последующего курсового обучения. Необходимо непрерывное профессионально-личностное развитие, включающее различные формальные, неформальные и неформальные формы. При этом ответственность за содержание и организацию этого процесса должны взять на себя сами педагоги.

Формирование новой системы непрерывного профессионального развития педагогов требует перехода на эффективные модели оказания им адресной методической поддержки, организации процесса освоения дополнительных профессиональных программ (ДПП) с использованием индивидуальных образовательных маршрутов, разработанных по результатам выявления профессиональных дефицитов педагогических работников [5; 6; 7; 9].

Как показало наше исследование, одним из ведущих механизмов обеспечения результативности решения вышеназванных задач способна выступить сетевая технология управления процессом персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов [8]. Согласно В.В. Грачеву, целевая конструкция персонализации образовательного процесса складывается из трех взаимосвязанных компонентов: 1) развитие ценностно-смысловой устремленности личности на достижение субъективно-значимого и отвечающего культуре образа «Я»; 2) расширение сферы «Я – компетентностей» обучаемого, т.е. тех его личностных образований, интегрирующих в единое целое знания, умения и понимание, его способность к творчеству в определённой области человеческого опыта; 3) развитие внутренней ответственности (авторской позиции) обучающегося в образовательном процессе как его внутренней подотчётности» за всё, что он делает, чему обучается, а также развитие его сопричастности к социуму, культуре, к миру в целом [1]. Педагог в разрабатываемой системе персонализированного профессионального саморазвития осуществляет самоуправление процессом обновления и повышения уровня профессиональной компетентности, используя комплекс новых способов и средств цифровой андрагогической поддержки. В силу этого проблема персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности решается в контексте опережающей подготовки педагогов к полноценной интеграции в образовательную экосистему XXI века.

Сетевая технология управления персонализированным обновлением и повышением уровня профессиональной компетентности педагогов предусматривает объединение усилий и ресурсов различных субъектов научно-методического сопроживания педагогических работников в целях:

- разработки и внедрения мотивационно-ценностных механизмов активного включения педагогов в процесс самодиагностики профессиональных компетенций, выявления профессиональных дефицитов;

- формирования готовности педагогов самостоятельно определять операционализированные цели и задачи непрерывного профессионального развития, требования к своим образовательным достижениям;

- овладения методами самопроектирования и самореализации компетентностно-ориентированных образовательных маршрутов;

- выбора и самостоятельного освоения педагогами онлайн-курсов, направленных на непрерывное развитие предметной, методической, психолого-педагогической и коммуникативной компетенций;

- овладения специалистами системы ДПО процедурами андрагогического дизайна как основного инструмента проектирования непрерывного профессионального развития педагогов; использования цифровых технологий для педагогической поддержки процессов самодиагностики профессиональной компетентности, выявления профессиональных дефицитов, самопроектирования индивидуальных образовательных маршрутов, разработки компетентностно-ориентированных онлайн-курсов [8].

Это новые работы. Для их обеспечения требуется комплекс специальных исследований и методических разработок, в том числе экспериментальных.

Важно подчеркнуть: исследуемая технология ориентирована на главный результат – повышение качества общего образования посредством роста результативности педагогической деятельности, которая, в свою очередь, обеспечивается эффективностью непрерывного профессионального развития педагогов (это главная цель ее внедрения) и предполагает доказательное достижение планируемого результата в компетентностном формате каждым педагогом вместе с развитием его человеческого потенциала.

Ключевой задачей сетевой технологии управления персонализированным обновлением и повышением уровня профессиональной компетентности педагогов является обеспечение взаимодействия следующих коллективных субъектов научно-методического сопровождения педагогов: органов исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющих государственное управление в сфере образования (далее – РОИВ); центров непрерывного повышения профессионального мастерства (ЦНППМ); региональных организаций дополнительного профессионального образования (ИРО/ИПК); региональных учебно-методических объединений; муниципальных методических служб; муниципальных учреждений дополнительного профессионального образования; муниципальных методических объединений, профессиональных сообществ, ассоциаций, методических советов образовательных организаций; профессиональных образовательных организаций, реализующих программы по УГПС 44.00.00 «Образование и педагогические науки»; образовательных организаций высшего образования, реализующих программы по УГСН 44.00.00 «Образование и педагогические науки»; общеобразовательных организаций.

Взаимодействие коллективных субъектов научно-методического сопровождения педагогов рассматривается нами как открытая система, обеспечивающая объединение и распределение ресурсов для достижения общей цели, способная выстраивать поливариантные пути решения профессионального роста, усиливать синергетический эффект от интеграции совместной деятельности. Сетевое взаимодей-

ствие помогает повысить результативность бенчмаркиговых технологий в непрерывном профессиональном развитии педагогов, получить конструктивную экспертизу программ ДПО, расширить перечень образовательных услуг, организовать продвижение инновационных продуктов. Партнерство создается на добровольной основе, усиливается и наращивается общими интересами и ценностями, всегда является результатом проектного замысла, поскольку основывается на совместном целеполагании, согласовании схем и механизмов взаимодействия.

Сетевая технология управления персонализированным обновлением и повышением уровня профессиональной компетентности педагогов призвана осуществить запуск новых механизмов (активаторов), которые способны обеспечить перевод педагогов в состояние активно действующих субъектов профессионального роста. Речь идет о механизмах самоуправления профессионально-личностным саморазвитием, обеспечивающих самоцелеполагание, самоорганизацию, самоконтроль, рефлексию непрерывного профессионального развития.

Необходимость эффективного обновления и повышения уровня профессиональных компетенций педагогов и их активного вовлечения в процесс обеспечения результативности системных изменений в общем образовании определили направленность инновационных проектов, выполняемых проектной командой ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» в рамках федеральной инновационной площадки (далее – ФИП) и федерального центра научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (далее – федеральный центр).

Так, в рамках ФИП осуществляется разработка образовательного проекта «Методика персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО».

Ведущие функции федерального центра определены согласно Распоряжению Министерства просвещения РФ от 06.08.2020 № Р-76 «Об утверждении Концепции создания федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров», в соответствии с Распоряжением Министерства просвещения РФ от 27.08.2021 № Р-201 «Об утверждении методических рекомендаций по порядку и формам диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций с возможностью получения индивидуального плана».

Программой деятельности федерального центра на период до 2024 года предусмотрено выполнение прикладных исследований, трансфер полученных результатов в систему образования регионов-партнеров, выполнение научно-методических работ в целях повышения качества общего образования в РФ в соответствии с Указом Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года»; Основными принципами национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста, утвержденными распоряжением Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. № 3273-р (с изменениями, внесенными распоряжением Правительства РФ от 7 октября 2020 года № 2580-р), федеральными проектами национального проекта «Образование».

Координацию детальности федерального центра осуществляет научно-методический совет, целью которого является коллегиальное решение задач стратегического и оперативного управления процессом персонализированного обновле-

ния и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО.

Основные задачи Научно-методического совета направлены на мотивацию, планирование, организацию, контроль и анализ деятельности по реализации мероприятия по направлению «Сетевая технология персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов общеобразовательных организаций».

Для выполнения прикладных исследований образовательных систем создаются проектные команды, которые призваны выполнять работы по обоснованию концепции персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО, созданию технологии персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО, тиражирования образовательных практик, трансфера научных достижений и передовых педагогических технологий в сферу общего образования и подготовки педагогических работников и управленческих кадров, а также организации сетевого взаимодействия с субъектами-партнерами. Проектные команды федерального центра осуществляют разработку механизмов (правовых, организационных, научно-методических, информационных, образовательных, экспертно-консультационных) обеспечения непрерывного и планомерного профессионального развития педагогических работников, в том числе с учетом сетевой и иных форм реализации и обновления содержания программ ДПО в условиях цифровой трансформации.

Федеральный центр обеспечивает взаимодействие с региональными и муниципальными субъектами научно-методического сопровождения педагогических работ общеобразовательных организаций.

Работы по созданию и реализации сетевой технологии управления персонализированным обновлением и повышением уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях КГУ обеспечиваются, благодаря функционированию и развитию электронной информационной образовательной среды (ЭИОС) университета. С этой целью в рамках деятельности ФИП и федерального центра предусмотрено расширение набора сервисов, позволяющих обеспечить интерактивное обучение педагогов, их доступ к множеству электронных образовательных сайтов и сервисов. Планируется разработка и свободный доступ для использования учителями онлайн-курсов, видеокурсов, текстовых и презентационных материалов, видеолекций, гиперссылок на актуальные сторонние ресурсы, оценочных материалов, в том числе, для изучения и развития мотивации к непрерывному образованию, самодиагностики индивидуальных образовательных потребностей, выявления профессиональных дефицитов, самооценки профессиональной компетентности. В перспективе ЭИОС университета способна консолидировать усилия коллективных субъектов научно-методического сопровождения педагогов в решении задач персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности, оказывать помощь во взаимодействии обучающихся друг с другом, организации их совместной работы, деятельности привлекаемых экспертов, в отслеживании процесса непрерывного образования и др. ЭИОС настроена на поддержку работ по формированию и обновлению профиля компетенций педагога, его индивидуального учебного плана; используется для консультационной поддержки непрерывного

профессионального развития слушателей в системе ДПО университета, помогает осуществлять смешанное обучение.

В ходе исследования установлено:

- взаимосвязь, взаимодействие и взаимодополнение управленческой системы ДПО педагога в университете с внутришкольными системами управления учительским ростом является одним из важнейших условий персонализированного обновления и повышения профессиональной компетентности учителя;

- обеспечение преемственных связей персонализированного процесса обучения в системе ДПО университета с персонализированным (корпоративным) обучением персонала общеобразовательных организаций и самообразованием педагогов выступает стержневым направлением процесса реализации сетевой технологии управления непрерывным профессиональным развитием.

Следует особо подчеркнуть: в персонализированной модели обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагога не предполагается заблаговременное построение и документальное описание индивидуального маршрута каждого субъекта или персонализированного пути развития его профессиональной компетентности и человеческого потенциала. Педагогу предстоит самостоятельно сделать ответственный и осознанный шаг по определению вектора профессионально-личностного роста, что требует создания в общеобразовательной организации и в системе ДПО соответствующих условий и ситуации, побуждающей каждого учителя к самосовершенствованию. В этом заключается одна из задач школьной системы управления и системы управления ДПО педагогов.

Согласно Ю.В. Громыко, персонализация образования проявляется в *«иницировании личностного роста, в преобразовании самого себя»*. По мнению ученого, *«самопреобразование как процесс преодоления себя»* требует мобилизации духовных и физических усилий и даже мужества [2].

Важную роль в содержании персонализированного ДПО и корпоративного (внутришкольного) обучения призван выполнять *цифровой обучающий модуль* (разрабатываемый в рамках федерального центра на базе КГУ), который обеспечивает самопознание педагогом своего человеческого потенциала и самооценку уровня сформированности профессиональной компетентности. В этом случае самопознание и самооценка выступают в качестве механизмов профессионального «самопреобразования».

Сетевая форма управления системой ДПО педагогов во взаимодействии с системами внутришкольного управления непрерывным профессиональным развитием осуществляются в контексте социального заказа и ответственности перед обществом, поскольку управление персонализированным процессом развития профессиональной компетентности учителя (в системе ДПО и в школьной системе) направлено на достижение реально ощутимых результатов повышения качества общего образования в конкретных общеобразовательных организациях. Это требует построения содержания ДПО и корпоративного обучения педагогов с учетом результатов оценочных процедур, полученных в процессе внешней и внутренней оценки качества общего образования в конкретной ОО. Они могут быть представлены в виде технологической карты индивидуального проекта учительского роста, направленного на повышение качества освоения обучающимися рабочих программ учебных предметов, и предусматривать определение учителем своих образовательных задач, этапов их реализации, образовательных технологий, электронных и цифро-

вых ресурсов. Тем самым, сетевая технология управления процессом персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности учителя предусматривает определение ведущих квалификационных ориентиров разработки индивидуальных образовательных программ.

Использование цифровых технологий в системе непрерывного образования педагогов позволяет сосредоточить банк данных о субъектах образовательной деятельности: сведения об их индивидуальных образовательных потребностях, о количестве и объеме освоенных образовательных модулей, оказать им помощь в самодиагностике, составлении уровней и этапов освоения образовательной программы. В этом плане важную роль выполняет модульное построение образовательных программ, разработка онлайн-курсов, свободный доступ учителей региона к их освоению.

Каждый из цифровых обучающих модулей направлен на решение конкретной профессиональной задачи, согласно профилю педагогической деятельности, профессиональному стандарту, индивидуальным образовательным потребностям педагогов; предусматривает устранение профессиональных дефицитов, повышение уровня определенных видов профессиональной компетентности (предметной, методической, психолого-педагогической, коммуникативной), развитие различных сфер личности (мотивационной, операционной, рефлексивной); включает в себя комплекс теоретических и практических, коллективных и индивидуальных занятий унифицированного назначения, объема и структуры; поддерживается цифровым учебно-методическим и информационно-техническим обеспечением.

Используя ресурсы ЭИОС ДПО университета, учителю предоставлена возможность самостоятельно выполнить самодиагностику владения конкретным видом профессиональной компетентности; обратиться к электронному курсу «Самопроектирование индивидуальной образовательной программы»; определить индивидуальный маршрут и программу обновления и повышения уровня профессиональной компетентности, выявления и ликвидации профессиональных дефицитов; актуализировать знания и компетенции в области применения передовых технологий профессиональной деятельности; получить представление о наиболее успешных и перспективных трендах как в мировой, так и в отечественной практике профессиональной (педагогической) деятельности; вступить в полисубъектное диалогическое взаимодействие в целях профессионального роста; разнообразить спектр цифровых навыков для применения их в повседневной профессиональной деятельности; получить рекомендации для непрерывного профессионально-личностного саморазвития.

В ходе исследования определены базовые принципы управления процессом персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов: стратегия постановки и достижения целей в контексте развития человеческого потенциала и профессиональных компетенций каждого педагога; каждый педагог в названном процессе активен; самооценка важнее внешней оценки; самодиагностика и ориентация на самостоятельную выработку педагогами профессионально-личностных способов непрерывного образования; оптимальное использование временных ресурсов; использование интерактивных андрагогических технологий; ориентация на лучшую профессиональную (педагогическую) практику; создание собственной эффективной практики; сетевое пространство; синергия профессионально-образовательного сообщества.

В процессе управления исследуемым объектом важно обеспечить условия перехода к персонализированному непрерывному образованию, к числу которых принадлежат: готовность управленческого персонала к организации компетентностно-ориентированного непрерывного учительского роста на персонализированной основе; обращение к проектному управлению, направленному на обновление и повышение уровня профессиональной компетентности педагогов с использованием цифровых технологий; выполнение следующих работ по цифровой трансформации непрерывного образования педагогов: развитие цифровой инфраструктуры, развитие цифровых учебно-методических материалов, цифрового оценивания и аттестации; переход к персонализированной организации непрерывного образования педагогов: формирование цифровой компетентности педагогов; разработка и реализация программы для комплексного преобразования профессиональной деятельности педагога; освоение педагогического дизайна как одной из важнейших задач цифровой трансформации непрерывного образования.

Таким образом, непрерывное профессиональное развитие педагогов находится на пороге значительных системных изменений, продиктованных необходимостью повышения качества общего образования, развития профессиональной компетентности каждого педагога, достижения целей, показателей и результатов федеральных проектов, входящих в состав национального проекта «Образование».

Значительную роль в эффективности учительского роста призвана выполнить внутришкольная система управления персонализированным обновлением и повышением профессиональной компетентности учителя, обеспечивающая условия самоуправления непрерывным образованием педагога с использованием цифровых технологий. Наряду с этим, взаимосвязь, взаимодействие и взаимодополнение управленческой системы ДПО и внутришкольных систем управления учительским ростом в условиях цифровой трансформации образования выступают важнейшим фактором персонализированного обновления и повышения профессиональной компетентности учителя.

1. Грачёв В.В. *Персонализация образования: монография.* – М.: Изд-во СГИ, 2005. – 200 с.

2. Громько Ю.В. *Персонализация в образовании: иницилирующее образование, подъем сознания и личностный рост* – URL: <http://fictionbook.ru/author> (дата обращения: 22.03.2021).\

3. *Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, утвержденная Распоряжением Министерства просвещения РФ от 06.08.2020 № Р-76 «Об утверждении Концепции создания федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»*

4. *Национальный проект «Образование», утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. № 16)* – URL: <https://docs.edu.gov.ru/>

5. Подчалимова, Г.Н. *Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Педагогика.* – 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

6. Подчалимова, Г.Н. *Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Педагогическое образование и наука.* – 2021. – № 1. – С. 103-109.

7. Подчалимова, Г.Н. Практика персонализированного повышения квалификации / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIII Международ. науч.-практич. конференции, 23 января – 1 февраля 2021 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 31-37.

8. Подчалимова, Г.Н. Сетевая технология персонализированного повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДППО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2021. – Том 2 – № 12 (156). – С. 122-129.

9. Подчалимова, Г.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования в университете / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2021. – № S5-3 (149). – С. 78-85.

10. Постановление правительства РФ от 26 декабря 2017 г. №1642 «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования»

11. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»

12. Распоряжение Правительства РФ от 31.12.2019 N 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста»

13. Приказ Минобрнауки России № 882, Минпросвещения России № 391 от 05.08.2020 «Об организации и осуществлении образовательной деятельности при сетевой форме реализации образовательных программ»

14. Распоряжение Министерства просвещения РФ от 04.02.2021 г. № P-33 «Об утверждении методических рекомендаций по реализации мероприятий по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»

15. Распоряжение Правительства РФ от 31.12.2019 г. N 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста»

16. Указ Президента РФ от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года».

УДК 376.5

Управление процессом выявления, поддержки способностей и талантов у обучающихся: новое видение

Ильина Ирина Викторовна, профессор, доктор педагогических наук, директор института непрерывного образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Курск; iripnaviktorovna5276@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема создания механизма вовлечения талантливой школьной молодежи в работу над актуальными задачами рос-

сийской науки и бизнеса. Охарактеризовано проведение микроисследования в области управления развитием одаренных детей в условиях общеобразовательной организации, выполненного магистрантами, осваивающими программу «Менеджмент в сфере образования».

Ключевые слова: полисубъектное управление; детская одаренность; общеобразовательная организация

Сегодня проблема обучения способных, талантливых детей напрямую связана с новыми условиями и требованиями быстро меняющегося мира, породившего идею организации целенаправленного образования людей, имеющих ярко выраженные способности в той или иной области знаний. Таких детей принято называть одаренными.

Следует отметить, что в настоящее время в педагогике и психологии достаточно подробно изучен общенаучный феномен «одаренность», охарактеризовано понятие «детская одаренность».

Проблемы развития одаренности как явления, обусловленного природой и структурой способностей, рассматривали ведущие российские и зарубежные ученые Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Ю.Д. Бабаева, Д. Б. Богоявленская, В. А. Брушлинский, Л. С. Выготский, Д. Гилфорд, Н. С. Лейтес, В. Г. Леонтьев, А. М. Матюшкин, В. И. Панов, Дж. Рензулли, С. Л. Рубинштейн, А. И. Савенков, Р. Стенберг, Дж. Фримен, М. А. Холодная, В. Д. Шадриков, В. С. Юркевич, В. А. Ясвин и др. Специфика феномена детской одаренности раскрыта в трудах Д. Б. Богоявленской, Д. Гилфорда, В. Н. Дружинина, А. Карне, А. В. Кулемзиной, Н. С. Лейтеса, В. И. Панова, К. Перлет, А. И. Савенкова, К. А. Хеллер, М. А. Холодной, Е. И. Щербановой, В. С. Юркевич и др. Становление личности талантливых детей в условиях личностно-ориентированного образования охарактеризовано в работах А. В. Брушлинского, М. В. Кларина, И. Я. Лернера, И. С. Якиманской и др.

Среди целей и задач образовательной политики всего мирового сообщества наиболее важной является использование интеллектуального потенциала личности, разработка стратегии интенсивного приобретения знаний. Для ее выполнения необходима мобилизация ученых, педагогов, стейкхолдеров по подготовке личности, способной интегрироваться в современный высокотехнологичный мир знаний и информации.

Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Это, прежде всего, связано с потребностью в неординарной творческой личности. В конструктивном решении данного вопроса очень многое зависит от семьи, от школы, от эффективности управления данным объектом.

Исследования в данной сфере продиктованы профессиональным стандартом «Руководитель образовательной организации». В трудовой функции «Управление образовательной деятельностью общеобразовательной организации» трудовое действие «Формирование системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов обучающихся, направленной на самоопределение, самообразование и профессиональную ориентацию» напрямую актуализирует данный объект управления.

Традиционно одной из задач школы была педагогическая поддержка ребёнка и развитие его способностей, подготовка почвы для того, чтобы эти способности были реализованы. Именно в школе должны закладываться основы развития думающего

шей, самостоятельной, творческой личности. Жажда открытия, стремление проникнуть в самые сокровенные тайны бытия рождаются именно на школьной скамье. Каждый из педагогических работников сталкивался с такими учениками, которых не удовлетворяет работа в традиционном формате. Поэтому так важно именно в школе выявить всех, кто интересуется различными областями науки и техники, помочь претворить в жизнь их планы и мечты, вывести обучающихся на дорогу поиска в науке и жизни, помочь наиболее полно раскрыть свои способности.

В связи с этим так важно сформировать и довести до учителя способы достижения планируемых результатов в работе с одаренными детьми. Реализация этой задачи потребует разработки управленческих и методических механизмов, а также полисубъектного взаимодействия с организациями дополнительного образования детей.

На сегодняшний день проблема формирования эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи решается в рамках реализации федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование». В связи с этим перед общеобразовательной организацией встает задача разработки и реализации технологии управления данным объектом, а также определение педагогических условий самореализации одаренных детей, сохранения в дальнейшем их уникальных личностных и интеллектуальных качеств.

Согласно федеральному проекту «Успех каждого ребенка», необходимо создание механизма вовлечения талантливой школьной молодежи в работу над актуальными задачами российской науки и бизнеса.

Вместе с тем, возникает необходимость исследовать управленческие аспекты развития одаренных детей в условиях общеобразовательной организации, поскольку от умелого управления данным процессом зависит эффективность выполнения поставленной задачи, а также качество образования [2; 3; 7; 8].

Изучение данной проблемы и проведение микроисследования в области управления данным объектом стало задачей для магистрантов, обучающихся по программе «Менеджмент в сфере образования». На занятиях семинарского типа по дисциплине «Инновационные процессы в образовании» группа будущих управленцев приступила к выполнению инновационного проекта «Разработка педагогической модели управления выявлением способностей и талантов у обучающихся». Для исследования была выбрана одна из базовых школ. Проект управления выстраивался в логике управленческого цикла. Согласно Ю.А. Конаржевскому, магистранты приступили к анализу проблемы.

Анализ проблемы управления процессом развития детской одаренности в общеобразовательной организации показал, что традиционно организованный образовательный процесс не всегда учитывает индивидуальность ребенка (62%), оценивает его потенциал (58,7%), изучает интересы, запросы (71,3%). Возникает потребность теоретически осмыслить и практически проверить инновационную модель управления процессом развития одаренных учащихся, выработать и применить на деле соответствующие управленческие технологии, доказать их эффективность.

В результате проведенного проблемно-ориентированного выяснилось, что управление выявлением, поддержкой и развитием одаренности обучающихся в школьном образовательном процессе осуществляется зачастую бессистемно: отсутствуют единые концептуальные основания работы с одаренными школьниками (результаты, критерии, методики и др.); не согласованы между собой отдельные результаты и способы их получения; не обеспечиваются все условия,

необходимые для эффективного функционирования и развития данного феномена. Согласно полученным выводам, проблема работы с одаренными и талантливыми детьми в школе осуществляется в режиме функционирования, что снижает эффективность реализации ведущего замысла.

Управленческая команда будущих руководителей приняла решение о том, что необходимо основательно изучить теорию вопроса. Анализ теории показал, что режим развития предусматривает определение и использование современных управленческих технологий, обеспечивающих комплексное, системное решение проблемы, что приобретает важное научное и практическое значение, так как в педагогической науке до сих пор не систематизированы модели работы с одаренными школьниками, недостаточно полно изучены вопросы создания организационных и педагогических условий для их эффективной реализации в общеобразовательных учреждениях, не разработаны механизмы управления развитием детской одаренности в образовательной системе школы. Решение поставленных проблемных задач возможно только в рамках управленческого цикла. Так возникла необходимость проанализировать сущность управления данным объектом.

Изучение психолого-педагогической литературы по теме показало, что термин управление в настоящее время трактуется неоднозначно. С одной стороны, оно рассматривается как деятельность по реализации целей организации (А. Файоль), с другой – как «воздействие» одной системы на другую (В.С. Лазарев), с третьей – как «взаимодействие субъектов, обеспечивающее изменение как управляемых, так и управляющих подсистем (Ю.А. Конаржевский, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.). Подход к характеристике управления как к взаимодействию субъектов образовательной системы представляется нам наиболее продуктивным. Суть взаимодействия в управлении заключается в неразрывности прямого и обратного воздействия, органического сочетания изменений воздействующих друг на друга субъектов, смене состояний функционирования и развития образовательной системы. Согласно Ю.А. Конаржевскому, П.И. Третьякову, Т.И. Шамовой, стратегия управленческого взаимодействия основывается на коллективном обсуждении проблем управления, сотрудничестве между субъектами, кооперации. Для управленческой и педагогической команды школы отношения между субъектами управления строятся на основе демократизации управления, их активность проявляется в развитии духовных ценностей, формировании общественного мнения, принятии коллективного решения, что требует изменения структуры управления от линейно-функциональной к матричной модели, поскольку между субъектами управления формируются неоднозначные, гибкие управленческие отношения. Характер этих отношений, по мнению Ю.К. Конаржевского, отличается диалогичностью, делегированием полномочий по уровням управления. Используется гибкая система закрепления функций между субъектами управления. Особенность управления развитием в образовательной системе заключается в том, что целевые установки всех субъектов реализуются в соответствии со стратегической программой управления развитием, субъекты управления включаются в инновационную экспериментальную работу. Доминируют самоконтроль и взаимоконтроль, системный контроль в многоуровневой системе осуществляется посредством образовательного мониторинга. Особенности развития состоят в ориентации на работу образовательной системы школы по работе с одаренными детьми в режиме самоуправяемого развития, движущей силой которого является творчество,

авторство, инициативность, субъектность всех участников процесса управления. К такому выводу пришли будущие руководители общеобразовательных организаций по результатам погружения в теорию управления. Расширяется спектр полномочий субъектов управления, что свидетельствует о полисубъектном характере управления и ориентации на системные преобразования в образовательной системе школы. Сформулированные магистрантами выводы позволили перейти к разработке управления развитием талантливой и способной школьной молодежи в контексте полисубъектного управления. Так магистранты предложили создать в школе коворкинг-центр по работе с одаренными детьми, что потребовало обновления организационной структуры управления. Так в школе появился коворкинг-центр по работе с одаренными детьми, в рамках которого реализуются инновационные образовательные технологии, исследовательская, проектная деятельность. Полномочия центра расширились, поскольку обучающиеся вместе с магистрантами были вовлечены в активную деятельность по участию во всероссийской программе «Сирус. Лето: начни свой проект». Способные и талантливые дети выбирали проектную задачу, взаимодействовали с магистрантами-наставниками. Эта программа реализуется в последние два года (2020-2022 гг.), привлекая и вовлекая работодателей, ученых университета, студентов-наставников и одаренных детей в полисубъектный формат взаимодействия.

Такое понимание полисубъектного управления позволяет утверждать, что школьная образовательная система по работе с одаренными детьми является объектом управления, с которым вступает в диалоговое взаимодействие множество субъектов, осуществляется кооперация, согласование действий всех субъектов [6, с. 680].

Согласно всем вышеперечисленным характеристикам, образовательная система школы по работе с одаренными детьми является сложной, открытой по характеру взаимодействия с внешней средой, динамичной, изменчивой, вероятностной, целеустремленной, самоуправляемой. Данная система попадает под эту характеристику, поскольку отличается динамизмом, опережающим характером развития, является открытой, гибкой (вариативной) системой, в которой учитываются объективные потребности одаренных детей в их личностном развитии и потребности общества (социума) в подготовке современного типа выпускника (преобразователя, автора, соиздателя, творца) посредством управления развитием одаренных детей в условиях общеобразовательной организации. Это расширило понимание такой категории, как полисубъектное управление развитием

При анализе категории управления развитием управленческая команда магистрантов исходила из общефилософской трактовки понятия развитие. В общефилософском смысле под развитием системы понимается необратимое, закономерное, направленное, качественное изменение, нацеленное на получение нового качества системы. Известно, что любая система характеризуется взаимосвязанными свойствами: структурой, функционированием и развитием. Функционирование системы, с точки зрения философии, связывается с обратимой деятельностью структуры, изменения в которой не приносят значительных преобразований. Структура остается стабильной. Режим функционирования в управлении характеризуется репродуктивностью, преобладанием установки на исполнение всех принятых норм и предписаний, использованием традиционных технологий. Развитие же системы

предполагает глубокие изменения в структуре и ее функционировании. Развитие характеризуется необратимыми изменениями структуры и характера функционирования. Режим перевода образовательной системы по работе с одаренными детьми от простого функционирования к развитию – это процесс замены устаревших элементов на новые, более эффективные. В ходе перевода системы из режима функционирования в режим развития происходит встреча и борьба нового со старым, начинается движение системы и ее изменение, система перерастает себя прежнюю. В этот момент она остро нуждается в научном сопровождении. Работая в режиме перевода на новый уровень, образовательная система школы по работе с одаренными детьми имеет дело с инноватикой. По отношению к режиму функционирования развитие также является инновацией. Для того, чтобы процесс перевода образовательной системы по работе с одаренными детьми прошел более продуктивно, целесообразно иметь дальнюю и ближнюю перспективы развития. Первой должна быть разработана концепция дальней перспективы развития. Это своего рода модель с основными параметрами развития и критериями получения конечного результата – нового качества образования. После этого разрабатывается концепция тактического перехода образовательной системы в новое качество. В ней определяются цели и задачи, а также принципы перевода. В этой концепции проектируются нормативно-правовые, структурно-функциональные, ресурсные и другие изменения, обеспечивающие работу системы уже в новом режиме. Данная концепция определяет ближние перспективы и охватывает зону актуального развития образовательной системы. Кроме концепций как документов научного характера, возникает потребность в разработке программы реализации концепции перевода школьной системы управления развитием детской одаренности в новое качество. В ней закладывается проведение корпоративного (внутришкольного) обучения педагогов, работающих с категорией «одаренные дети», проведение локальных экспериментов.

Магистрантами, будущими управленцами, была разработана и внедрена программа внутриорганизационного обучения по работе с одаренными и талантливыми детьми.

Режим развития образовательной системы по работе с одаренными детьми, таким образом, может быть рассмотрен как процесс использования инноваций как механизмов движения данной системы к новому качеству. Режим развития, по сути, является процессом динамичного приспособления системы к постоянно меняющимся условиям внешней среды с целью получения заложенного в концепции качества образования. К таким изменениям внешней среды были отнесены нововведения в системе дополнительного образования детей, появление, согласно национальному проекту «Образование», таких инновационных площадок, как Кванториум, ИТ-куб и др. Эти инновации в настоящее время становятся частью школьной системы. Взаимодействие с региональным Центром «Успех», Кванториумом и ИТ-кубом вошли как важный компонент предложенной модели.

В модели были представлены критерии образовательной системы, находящейся в режиме развития. К их числу отнесли: реорганизацию, при которой природа изменений определяется самой организацией; обеспечение обратной связи в виде рефлексивных процессов; усиление вертикального и горизонтального сотрудничества субъектов образовательной системы, обеспечение полисубъектного взаимодействия; использование разнообразных путей реорганизации; учет существования различных моделей и образовательных технологий; наличие долгосрочной про-

граммы; привлечение научных школ для разработки инновационной структуры управления, призванной обеспечить ее новое качественное состояние.

В связи со сказанным, управление развитием школьной одаренности можно охарактеризовать как многоуровневое, полисубъектное диалогическое взаимодействие, в котором обратные связи осуществляются преимущественно в виде рефлексивных процессов, обеспечивающих целенаправленный перевод субъектов управления в новое качественное состояние – режим непрерывного личностного саморазвития.

Условием, обеспечивающим развитие самого управления, является изменение ресурсов, перевод их на новый уровень на основе реализации системного подхода [4; 5; 6; 9]. Модель включала основные ресурсы, обеспечивающие развитие.

В образовательной системе по работе с одаренными детьми развиваются *человеческие* ресурсы как *системообразующие*. Это во многом относится к педагогической компетентности учителей. Именно в этом направлении возможно наибольшее количество нововведений (Т.М. Давыденко, В.А. Слостенин, Т.И. Шамова и др.), обеспечивающих управление их развитием.

Важное место в образовательной системе по работе с одаренными и талантливыми детьми занимает создание *гуманной среды* для реализации ребенком, учителем права на деятельность в условиях *свободного выбора*: гуманные межличностные отношения; целенаправленное обогащение опыта творческой деятельности одаренных детей в совместном труде соответственно «направленного» интереса, вида и уровня проявленной одаренности в социально-значимых областях с другими одаренными детьми и педагогами.

Обогащение опыта творческой составляющей способствует формированию общих стратегий поведения одаренного ребенка, включая планирование, мониторинг и оценивание, настойчивость и уверенность в себе. Результатом усвоения данного содержания является продвижение в развитии личности. Для позитивной социализации возможности одаренного ребенка должны находить свое применение в социально-значимых сферах деятельности. Вместе с тем, по данным мониторинга эффективности работы с одаренными детьми, проведенного в школе, выяснилось, что на становление опыта одаренного ребенка влияет «ролевая» модель одаренного взрослого: эталоном деятельности одаренных детей становятся образ мыслей, действий и другие детали проявления индивидуальности мастеров-профессионалов. Как следует из мониторинга, в ходе взаимодействия приобретает опыт образования новых социальных связей и способов осознания собственной значимости. Именно в процессе данной совместной деятельности у ребенка реализовывалось стремление к значимости, формировалась осознанная исследовательская позиция, повышалась потребность в достижениях, происходило становление личностных социально-значимых качеств. А также в ходе анализа материалов мониторинга было установлено, что уровень обогащения опыта напрямую связан с уровнем сложности презентуемых продуктов творчества, социальной значимости презентации как события, качеством восприимчивости выступления одаренного ребенка общественностью и изменением уровня самооценки у одаренного ребенка на основе рефлексии. И на основании данного вывода система управления развитием детской одаренности пополнилась идеями рефлексивного управления [4, с.141].

На этапе анализа усилий, предпринятых командой будущих управленцев в общеобразовательной организации по работе с одаренными детьми, определялись

условия, при которых управление данным процессом будет наиболее результативным. Важным условием было названо проведение общественной презентации достижений этой категории детей. Управленческая команда магистров отметила, что одаренный ребенок стремится добиться позитивной общественной оценки. Поэтому общественная презентация для него – это и важное событие в жизни, и опыт преодоления возникающей на пути «направленного» интереса преграды, в ходе осознания «успеха – неуспеха», в котором и происходит его самореализация, а также предметное воплощение совершенного (идеального) продукта творчества. И на этом основании коворкинг-центр работы с одаренными детьми должен систематически проводить такой общественный смотр достижений.

Кроме того, важным педагогическим условием является организация психолого-педагогической диагностики, позволяющей корректировать индивидуальный маршрут одаренного ребенка в соответствии с особенностями проявлений одаренности. Это актуализирует реализацию внедрения персонализированной модели управления в работе с одаренными и талантливыми детьми и становится ключевой задачей школы по управлению школьной одаренностью.

Таким образом, система управления таким объектом, как самореализация одаренных детей в условиях общеобразовательной организации, включающая такие компоненты, как анализ, планирование, организация деятельности, мотивация и контроль, базирующаяся на идеях персонализации, субъектности и рефлексивности, опирающаяся на взаимодействие субъектов управления (руководители школы, учителя, учащиеся, стейкхолдеры, детские организации, вузы), подтверждает главные преимущества предлагаемой модели самореализации одаренного ребенка в условиях общеобразовательной организации. К числу показателей-индикаторов эффективности процесса управления развитием, как отметила управленческая команда магистров, следует отнести: учет возрастных характеристик; ребенок находится в естественной среде: семья, школа, общение со сверстниками; одновременно он имеет возможность удовлетворить свой «направленный» интерес в общении с талантливыми взрослыми, приобретая как стихийный творческий опыт, так и опыт продуктивного мышления, опыт создания нового (составляет содержание интеллектуального развития), а также опыт переживаний и опыт эмоциональной воспитанности, составляющие основу личностного развития. В ходе этого процесса и происходит усвоение опыта одаренным ребенком. Новый опыт стал частью его «Образ-Я»: ребенок осознает себя личностью, частью общества, признающего его достижения, их социальную значимость. Стабилизируется потребность в достижениях: она направляется не на бесцельное самоутверждение, а на углубление творческого поиска в созидательных целях самореализации, направленных на прогресс окружающего мира.

На заключительном этапе проведенного мин-эксперимента была проведена итоговая диагностика. Данные диагностики подтвердили эффективность созданных педагогических условий самореализации одаренных детей в условиях реализации технологии управления развитием. Так, по показателям «мотивация успеха», «потребность в достижениях», «общительность (коммуникативные склонности)» наблюдается устойчивый рост (82%), а уровень тревожности одаренных детей снижается (23%); формируется устойчивость адекватной самооценки, понимание собственной значимости (81%). В итоге стабилизируются высокие достижения в деятельности соответственно «направленного» интереса и интерес к деятельности со-

ответственно проявленной одаренности. В результате одаренные дети приобретают достаточный опыт творцов-исследователей; понимают цель и задачи своей деятельности; анализируют результаты деятельности и могут критично относиться к полученным результатам, выявлять возникающие трудности и находить пути решения; умеют презентовать продукты своей деятельности; получают навыки позитивного общения со сверстниками и взрослыми; понимают значимость своих возможностей; начинают осознавать себя субъектами собственной деятельности соответственно «направленного» интереса, адекватно оценивают себя и видят пути самореализации.

Таким образом, разработанная управленческой командой магистрантов модель управления развитием детской одаренности подтвердила свою эффективность.

1. Алексеев, Н.Г. *О целях обучения школьников исследовательской деятельности // VII юношеские чтения им. В.И. Вернадского: Сб. методических материалов. – М., 2000. – С. 105.*

2. Белова, Е.С. *Одарённость малыша: раскрыть, понять, поддержать / Е. С. Белова. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2014. - 144 с.*

3. Белова, С.Н. *Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования / С.Н. Белова, И.В.Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 1. – С. 24-29*

4. Давыденко, Т.М. *Рефлексивное управление школой: теория и практика: Монография / Т. М. Давыденко. – М.; Белгород: БГПУ, 1995. – 250 с.*

5. Ильина, И.В. *Опыт организации работы ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» по вопросам выявления, поддержки и развития способностей и талантов курских школьников / И.В. Ильина, С.Н. Белова // Педагогический поиск. – 2021. – № 3 март – С.4-8*

6. Ильина, И.В. *Технология управления развитием образовательного процесса на основе полисубъектности / И.В. Ильина // 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. 677-682.*

7. Лейтес, Н. С. *«Возрастная одаренность школьников» / Н. С. Лейтес – М.: Академия, 2000. – 189 с.*

8. Овчинникова, П. М. *Работа с одаренными учащимися // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 1055-1057.*

9. Подчалимова, Г.Н. *Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования / Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021.– № 1. – с. 63-70.*

УДК 371.1.07

Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект

Белова Светлана Николаевна, доц., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Курск, belovakursk72@yandex.ru, SPIN-код 7960-7675, ORCID 0000-0002-4524-8443

Аннотация: в статье охарактеризованы этапы деятельности руководителя общеобразовательной организации по обеспечению профессионального развития педагогических работников. Особый акцент сделан на рассмотрение институциональной диагностики профессиональных дефицитов учителей.

Ключевые слова: диагностика профессиональных дефицитов; профессиональное развитие педагогических работников; деятельность руководителя общеобразовательной организации.

Управление образовательной деятельностью общеобразовательной организации (далее – ОО) в условиях системных изменений в образовании приобретает особую значимость. В соответствии с профессиональным стандартом «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)», вступающим в силу с 1 марта 2022 года, одной из трудовых функций руководителя ОО является «управление образовательной деятельностью» [14]. Названная трудовая функция предусматривает сформированность следующих трудовых действий: управление формированием и функционированием системы методического и организационно-педагогического обеспечения реализации образовательной деятельности; организацию работ по обеспечению функционирования внутренней системы оценки качества образования, мониторингу образовательных результатов обучающихся и др. [14]. В работах современных исследователей С.Г. Воровщикова, И.В. Ильиной, А.В. Кривицкого, М.М. Новожиловой, Г.Н. Подчалимовой и др. отмечено, что система методического обеспечения представляет собой инновационную деятельность, направленную на обновление и повышение уровня профессиональной компетентности педагогических работников, повышение педагогического мастерства; выявление, обобщение и распространение наиболее ценного педагогического опыта; создание авторских методических разработок, в том числе для реализации ФГОСов общего образования; повышение качества общего образования [2; 3; 9; 10].

Кроме того, управление качеством образовательной деятельности представляет одно из направлений регионального и муниципальных мотивирующих мониторингов системы образования. Названные мониторинги включают изучение такой системы, как «система обеспечения профессионального развития педагогических работников». Согласно методическим рекомендациям по организации и проведению оценки механизмов управления качеством образования органов местного самоуправления муниципальных районов, городских и муниципальных округов и иных органов, реализующих данные полномочия, показателями мотивирующего мониторинга по разделу «Система обеспечения профессионального развития педагогических работников» являются следующие:

- учет педагогических работников, прошедших диагностику профессиональных дефицитов/предметных компетенций;
- повышение профессионального мастерства педагогических работников;
- осуществление методической поддержки молодых педагогов/ реализация системы наставничества;
- реализация сетевого взаимодействия педагогов (методических объединений, профессиональных сообществ педагогов);
- выявление кадровых потребностей в образовательных организациях [8].

Анализ работ С.Г. Воровщикова, И.В. Ильиной, Г.Н. Подчалимовой, Т.И. Шамовой и др. [2; 3; 11; 12; 15] показал, что профессиональное развитие педа-

гогических работников ОО не представляется возможным без изучения образовательных потребностей учителей, выявления их профессиональных дефицитов. Согласно Распоряжению Минпросвещения России от 4 февраля 2021 г. № Р-33 «Об утверждении методических рекомендаций по реализации мероприятий по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» дефицит профессиональных (педагогических) компетенций следует рассматривать, как «отсутствие или недостаточное развитие профессиональных компетенций педагогических работников, различные затруднения в реализации трудовых функций» [6].

Анализ результатов исследования компетенций учителей общеобразовательных организаций Курской области, выполненного Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки, анализ результатов диагностики в рамках входного тестирования при обучении по персонализированным ДПП ПК в ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» позволил сделать вывод о том, что профессиональные затруднения, с которыми сталкиваются современные учителя, связаны, прежде всего, с их неготовностью решать профессиональные задачи, вызванные изменившимися условиями, новым контекстом работы.

Современный руководитель призван владеть информацией о профессиональных дефицитах каждого учителя. С целью получения данной информации руководство ОО должно инициировать проведение комплекса оценочных процедур (в том числе в электронном виде), обеспечивающих возможность установления уровня владения педагогическими работниками профессиональными компетенциями.

Первый этап данной работы направлен на разработку концептуального документа по направлению «Система обеспечения профессионального развития педагогических работников ОО», в котором должны быть определены цели и задачи, ориентированные на выявление и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников ОО. Показателями внутришкольного мониторинга по названному направлению могут выступать следующие:

- доля учителей (в разрезе учебных предметов), прошедших диагностику профессиональных дефицитов, от общего количества учителей (в разрезе учебных предметов);
- доля учителей, прошедших оценку функциональной грамотности, от общего количества учителей ОО;
- доля учителей по каждому из видов дефицитов;
- доля учителей, для которых разработаны индивидуальные траектории профессионального развития на основе выявленных профессиональных дефицитов, от общего количества учителей ОО и т.д.

Следующим этапом деятельности руководителя ОО по обеспечению профессионального развития педагогических работников является организация работы по проведению диагностики профессиональных дефицитов учителей на различных уровнях: федеральном, региональном, муниципальном.

Согласно распоряжению Минпросвещения России от 27.08.2021 № Р-201 «Об утверждении методических рекомендаций по порядку и формам диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций с возможностью получения индивидуального плана» формами диагностики профессиональных дефицитов являются:

- диагностика профессиональных дефицитов на основании стандартизированных оценочных процедур (диагностических работ), спроектированных по блокам профессиональных компетенций (предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных) учителей;

- самодиагностика профессиональных дефицитов на основании рефлексии профессиональной деятельности, структурированной по функциональным блокам, определяемым трудовыми функциями/должностными обязанностями;

- диагностика профессиональных дефицитов на основании результатов профессиональной деятельности посредством проведения анализа результатов учителя в области обучения, воспитания, просвещения и развития обучающихся (в том числе, результаты ЕГЭ, ОГЭ, ВПР, НОКО, НИКО, международных сопоставительных исследований качества образования, олимпиад обучающихся, внеучебных достижений обучающихся, успешности выпускников и востребованности их на рынке труда);

- диагностика профессиональных дефицитов на основании экспертной оценки практической (предметно-методической) деятельности посредством обсуждения открытых мероприятий (открытых учебных занятий; открытых внеурочных занятий; выступлений в профессиональных аудиториях; участия в профессиональных конкурсах и др.) [5].

С 2017 года под руководством Рособрнадзора разрабатывается и апробируется Модель оценки компетенций работников образовательных организаций, направленная на повышение качества образования в РФ. В течение 2018-2021 г.г. более 1000 учителей общеобразовательных организаций Курской области приняли участие в данных исследованиях. На основе полученных результатов исследования предметных и методических компетенций учителей разрабатываются персонализированные дополнительные профессиональные программы повышения квалификации (ДПП ПК), вносятся необходимые изменения в содержания имеющихся ДПП ПК (добавляются модули (темы), необходимые для ликвидации зон низкого качества, подтвержденные результатами оценочных процедур, проектируются планы стажерской практики на базе стажировочных площадок и др.).

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» в рамках федеральной инновационной площадки «Методика персонализированного обновления и повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО» (утв. приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 25.12.2020 № 1580 «Об утверждении перечня организаций, отнесенных к федеральным инновационным площадкам, составляющим инновационную инфраструктуру в сфере высшего образования и соответствующего дополнительного профессионального образования»), а также в условиях работы федерального центра научно-методического сопровождения педагогических работников (утв. протоколом заседания Комиссии Министерства просвещения РФ по отбору образовательных организаций высшего образования для создания на их базе научно-методических центров сопровождения педагогических работников № 2 от 25 ноября 2021 г) проводит диагностику профессиональных дефицитов педагогических работников общеобразовательных организаций Курской области на основании оценочных процедур как отдельное диагностическое мероприятие в рамках входного и итогового тестирования при обучении по персонализированным ДПП ПК.

Вместе с тем, руководитель ОО призван инициировать проведение диагностики профессиональных дефицитов учителей на институциональном уровне, в том числе посредством проведения самодиагностики.

Целесообразен выбор таких методик педагогической диагностики выявления профессиональных дефицитов педагогов в условиях цифровой трансформации образования, которые позволят педагогу самому осознать наличие у себя дефицитов и осмыслить их, а администрации общеобразовательной организации определить направления помощи педагогу.

Универсальным инструментом для самодиагностики профессиональных дефицитов могут быть диагностические работы (контрольно-измерительные материалы), анкеты, чек-листы, обеспечивающие структурированный сбор первичных количественных данных (статистики).

Основой для структурирования анкеты или чек-листа, направленного на самодиагностику профессиональных дефицитов, являются функциональные блоки профессиональной деятельности учителя. Это может быть представлено или четырьмя группами профессиональных компетенций учителя (предметными, методическими, психолого-педагогическими и коммуникативными) или трудовыми функциями профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)».

Самодиагностику профессиональных дефицитов следует проводить с использованием цифровых технологий. Это позволит сделать более технологичным и педагогически эффективным оценочную деятельность, повысить мотивацию учителей к рефлексии за счёт мгновенной диагностической обратной связи, персональных рекомендаций [13]. При составлении анкет, чек-листов руководителю ОО следует руководствоваться определенными требованиями. Во-первых, вопросы анкеты должны быть трех форм: закрытыми (на основе выбора из готового меню), полужакрытыми (меню предусматривает возможность самостоятельного ответа), открытыми (предполагается свободное формулирование ответа). Во-вторых, количество развернутых ответов по существу задаваемых открытых вопросов позволяет составить представление о глубине рефлексии профессиональных дефицитов педагогическими работниками. В-третьих, вопросы должны быть сформулированы четко, ясно, исключать двусмысленность и разночтения. В- четвертых, вопросы следует располагать исходя из принципа – от простого к сложному, от общего к частному.

При разработке контрольно-измерительных материалов руководителю ОО следует учитывать требования к тестовым заданиям закрытого и открытого типов [1; 15].

Кроме того, контрольно-измерительные материалы для проведения самодиагностики профессиональных дефицитов должны включать три элемента [8].

1. Спецификация (описание) диагностической работы, в которой указывается:

- назначение работы;
- документы, определяющие содержание работы;
- структура работы;
- кодификаторы проверяемых элементов содержания и требований к уровню подготовки учителя. Проверяемые элементы содержания в разрезе учебных предметов, реализуемых в соответствии с ФГОС ОО, следует соотносить с универсальными кодификаторами для процедур оценки качества образования (представлены

на сайте: <https://fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/univers-kodifikatory-oko-FGBNU-«Федеральный-институт-педагогических-измерений»-во-вкладке-«Методическая-копилка»>), а также с тематическим классификатором содержания общего образования (представлен на сайте: tc.edsoo.ru, портала «Единое содержание общего образования»). Проверяемые элементы содержания могут быть адекватны трудовым действиям, необходимым умениям, представленными в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»);

- распределение заданий работы по позициям кодификатора;
- распределение заданий работы по уровню сложности;
- типы заданий, сценарии выполнения заданий;
- система оценивания выполнения отдельных заданий и работы в целом;
- время выполнения работы;
- описание дополнительных материалов и оборудования, необходимых для проведения работы.

2. Демонстрационный вариант работы, который является примером варианта, составленного в соответствии со спецификацией (описанием).

3. Методика шкалирования, включающая перевод баллов, набранных тестируемым, в уровни сформированности функционального блока профессиональной деятельности учителя.

Третьим этапом деятельности руководителя ОО по обеспечению профессионального развития педагогических работников является обработка с использованием технологии больших данных выявленных у учителя профессиональных дефицитов (затруднений, запросов) и проектирование персонализированной дополнительной профессиональной программы профессионального развития педагога, направленной на устранение дефицитов. Данная программа призвана включать такие составляющие, как формальное, неформальное и информальное обучение, систему наставничества, менторства на определенный период. Важным направлением работы является формирование образовательного запроса образовательным организациям, реализующим программы дополнительного профессионального педагогического образования на разработку онлайн-курсов, способствующих устранению выявленного дефицита профессиональных (педагогических) компетенций у учителя.

Обусловленные изменяющейся социокультурной ситуацией, новые задачи, стоящие перед учителем, связаны, прежде всего, с процессами персонализации в условиях цифровой трансформации дополнительного профессионального образования [4]. Персонализированное освоение ДПП способствует обновлению и повышению уровня профессиональной компетентности учителя, так как обеспечивает перевод учителей из положения пассивных исполнителей, слушателей в состояние активно действующих субъектов. У учителей формируются механизмы самоуправления профессионально-личностным саморазвитием, обеспечивающие самоцелоположение, самоорганизацию, самоконтроль, рефлексии непрерывного профессионального роста [9; 11; 12].

Следующий этап направлен на осуществление контрольно-аналитической деятельности руководителя ОО по вопросам реализации учителем намеченной персонализированной дополнительной профессиональной программы профессионального развития и связан с принятием определенных управленческих решений (сведения о сроках мониторинга показателей профессионального развития педагогических

работников, о сроках реализации персонализированной ДПП ПК, о результатах обсуждения открытых мероприятий, о заседаниях методических объединений и др.).

В ходе данного этапа руководитель ОО призван осуществить анализ эффективности принятых мер, который должен быть представлен в виде описания тех мер, мероприятий и управленческих решений, которые проводились и были приняты. Анализ эффективности принятых мер должен включать сведения о сроках проведения анализа эффективности мероприятий и выводы по каждому из них. Итогом проведения такого анализа является определение проблемы в области профессионального роста педагогических работников ОО. Выявленная проблема в дальнейшем является основой при формировании нового управленческого цикла.

1. Аванесов, В.С. *Формы тестовых заданий* / В.С. Аванесов. – М.: Центр педагогического тестирования, 2005. – 128 с.

2. Воровщиков, С.Г. *Менеджмент в образовании* / С.Г. Воровщиков, М.М. Новожилова. – М.: ГБОУДО «Учебно-спортивный центр» Москомспорта, 2012. – 312 с.

3. Ильина, И.В. *Подготовка конкурентоспособных кадров в условиях полисубъектного управления развитием образовательного процесса в вузе* / И.В. Ильина // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 12-14.

4. Лазарев М.А. *Профессиональная устойчивость будущих педагогов: потенциал в процессе подготовки и критерии оценки* / М.А. Лазарев, О.В. Стукалова, Т.В. Темиров // Наука и школа. – 2018. – № 2. – С. 62–68.

5. *Распоряжение Минпросвещения России от 27.08.2021 № Р-201 «Об утверждении методических рекомендаций по порядку и формам диагностики профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров образовательных организаций с возможностью получения индивидуального плана»*

6. *Распоряжение Минпросвещения России от 4 февраля 2021 г. № Р-33 «Об утверждении методических рекомендаций по реализации мероприятий по формированию и обеспечению функционирования единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров»*

7. *Письмо Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 20 апреля 2021 г. № 08-70 «О направлении материалов по организации мониторинга системы управления качеством образования органов местного самоуправления»* – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400780927/> – Дата обращения: 12.01.2022

8. *Письмо Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки от 16 марта 2018 года № 05-71 «О направлении рекомендаций по повышению объективности оценки образовательных результатов»* – URL: <https://base.garant.ru/71937690/> – Дата обращения: 12.01.2022.

9. Подчалимова, Г.Н. *Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. – 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

10. Подчалимова, Г.Н. *Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

11. Подчалимова, Г.Н. Практика персонализированного повышения квалификации / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова, Д.Ю. Амерева // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIII Международ. науч.-практич. конференции, Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 31-37.

12. Подчалимова, Г.Н. Сетевая технология персонализированного повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДППО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2021. – Том 2 – № 12 (156). – С. 122-129.

13. Подчалимова, Г.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования в университете / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2021. – № S5-3 (149). – С. 78-85.

14. Приказ Минтруда России от 19.04.2021 № 250н «Об утверждении профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)»

15. Шамова, Т.И. Современные средства оценивания результатов обучения в школе / Т.И. Шамова, А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – 192 с.

УДК 376.5

Формирование воспитательного пространства университета

Ильина Ирина Викторовна, профессор, доктор педагогических наук, директор института непрерывного образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», чл.-корр. МАНПО, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Курск; irinaviktorovna5276@yandex.ru

Татаринцева Наталья Юрьевна, аспирант кафедры педагогики и профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск; fpkkurksu@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования воспитательного пространства университета. Дан содержательный анализ опыта организации воспитательной системы, раскрыты системообразующие свойства воспитательного пространства университета.

Ключевые слова: методологические подходы организации воспитательной деятельности, воспитательное пространство университета, организация системы воспитания в университете.

Вопросы научно-методического и содержательного сопровождения воспитательной деятельности в организациях высшего образования связаны с повышением значимости процесса воспитания студенческой молодежи, активным развитием деятельности студенческих объединений, принятием основ государственной молодежной политики до 2025 г., а также с изменениями, внесенными в ФЗ от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в ФЗ «Об образовании в РФ» по вопросам воспитания обучающихся».

В этих условиях усиливается внимание к формированию развивающего воспитательного пространства высших учебных заведений и вопросам воспитания студентов, определяются концептуально-ценностные основания и принципы организа-

ции воспитательного процесса, методологические подходы, целевые ориентиры, содержательные аспекты проектирования, педагогические условия реализации воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования.

Термин «воспитательное пространство» введен в категориальный аппарат отечественной педагогики Л.И. Новиковой, как результат конструктивной деятельности, достигаемый в целях повышения эффективности воспитания [4].

Модель воспитательного пространства как развивающейся целостности может включать в себя:

- пространственно-семантический компонент: архитектурно-эстетическая организация жизненного пространства студентов (архитектура, дизайн интерьера и т.д.), символическое пространство вуза (различные символы, атрибуты, настенная информация и т.д.); символы организационной структуры;
- содержательно-методический компонент – концепция воспитания, научно-исследовательскую работу студентов, самоуправление;
- коммуникативно-организационный компонент (особенности субъектов пространства – статусы, роли, национальные особенности, половозрастные особенности и т.д.), ценности установки, творческие группы и т.д.

Выделенные И.А. Зимней в структуре системы воспитательной деятельности образовательного учреждения компоненты, могут использоваться в качестве компонентов воспитательного пространства:

- субъекты воспитательного взаимодействия: педагоги и обучающиеся;
- внесубъектные условия (средства, способы, предметы и др.), где выделяются управленческие, материально-технические, методические и др. условия;
- процесс воспитательного взаимодействия, который характеризуется преемственностью, систематичностью и т.д.;
- результат воспитательной деятельности, фиксируемый по уровням воспитанности, компетентности или характеристикам общекультурного развития человек [2].

В настоящее время происходит аксиологическая трансформация системы воспитания в университете, отход от абстрактных целей воспитания в сторону реально измеримых значений.

Следует отметить, что в университете разработаны общая концепция воспитания студентов, концепция профессионального воспитания молодых специалистов, концепция студенческого самоуправления, в которой важное место занимает методологической культуры, раскрыта роль, функции воспитания будущего педагога в современном обществе; поставлены конкретные цели, которые разделяются как большинством организаторов воспитательной работы, так и самими студентами в пространстве воспитательных отношений; содержатся технологии воспитательной работы по «вертикали и горизонтали». Концепция аккумулируют в себе прочные традиции и накопленный университетом опыт в воспитательной сфере, что позволило коллективу проектной команды ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» спроектировать педагогическую модель формирования воспитательного пространства. Разработчиками были определены принципы, которыми необходимо руководствоваться организаторам воспитательного процесса в университете:

- системности и целостности, учета единства и взаимодействия составных частей воспитательной системы;

- природосообразности,
- приоритета ценности здоровья участников образовательных отношений, социально-психологической поддержки личности и обеспечение благоприятного социально-психологического климата в коллективе;
- культуросообразности образовательной среды, ценностно-смыслового наполнения содержания воспитательной системы и организационной культуры вуза, гуманизации воспитательного процесса;
- приоритета инициативности, самостоятельности, самореализации обучающихся в учебной и внеучебной деятельности, социального партнерства в совместной деятельности участников образовательного и воспитательного процессов;
- со-управления как сочетания административного управления и студенческого самоуправления, самостоятельности выбора вариантов направлений воспитательной деятельности;
- соответствия целей совершенствования воспитательной деятельности наличествующим и необходимым ресурсам;
- информированности, полноты информации, информационного обмена, учета единства и взаимодействия прямой и обратной связи.

Модель включала комплекс методологических подходов к организации воспитательной деятельности:

Аксиологический (ценностно-ориентированный) подход, который предполагает, что в основе управления воспитательной системой лежит созидательная, социально-направленная деятельность, имеющая в своем основании опору на ценность жизни и здоровья человека, духовно- нравственные, социальные ценности.

Системный подход, который предполагает рассмотрение воспитательной системы как открытого социально-психологического, динамического, развивающегося социального организма, состоящего из двух взаимосвязанных подсистем: управляющей (администрация вуза, управление по воспитательной работе, заместители деканов, кураторы) и управляемой (студенческое сообщество, студенческий актив, студенческие коллективы, студенческие группы и др.).

Системно-деятельностный подход, позволяющий установить уровень целостности воспитательной системы, а также направлен на создание стратегии развития системы непрерывного образования, в том числе в области воспитательных систем в университете [5].

Культурологический подход, который направлен на создание в университете культуросообразной среды и организационной культуры; на повышение общей культуры обучающихся, формирование их профессиональной культуры и культуры труда.

Проблемно-функциональный подход позволяет осуществлять целеполагание с учетом выявленных воспитательных проблем и рассматривать управление системой воспитательной работы как процесс (непрерывную серию взаимосвязанных, выполняемых одновременно или в некоторой последовательности управленческих функций (анализ, планирование, организация, мотивация, регулирование, контроль), сориентированных на достижение определенных целей).

Проектный подход предполагает разрешение имеющихся социальных и иных проблем посредством индивидуальной или совместной проектной или проектно-исследовательской деятельности обучающихся под руководством преподавателя, что способствует: социализации обучающихся при решении задач проекта, связан-

ных с удовлетворением потребностей общества освоению новых форм поиска, обработки и анализа информации, развитию навыков аналитического и критического мышления, коммуникативных навыков и умения работать в команде.

Ресурсный подход учитывает готовность вуза реализовать систему воспитательной работы через нормативно-правовое, кадровое, финансовое, информационное, научно-методическое, учебно-методическое и материально-техническое обеспечение. Важным направлением становится разработка нормативного обеспечения внутренней системы оценки качества воспитательной работы [1].

Здоровьесберегающий подход направлен на сбережение здоровья субъектов образовательных отношений, что предполагает активное субъект-субъектное взаимодействие всех участников образовательных отношений университета по созданию здоровьесформирующей и здоровьесберегающей образовательной среды.

Информационный подход рассматривает воспитательную работу как информационный процесс, состоящий из специфических операций по сбору и анализу информации о состоянии управляемого объекта; преобразованию информации; передаче информации с учетом принятия управленческого решения. Данный подход реализуется за счет постоянного обновления объективной и адекватной информации о системе воспитательной работы в вузе, ее преобразования.

Опора на принципы и методологию позволила проектной команде перейти на следующий этап проектирования: определить приоритетные виды деятельности обучающихся в воспитательной системе университета. К их числу были отнесены: гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, волонтерское, физическое, спортивно-оздоровительное направление, в том числе физкультура и спорт, экологическое, профессионально-трудовое, культурно-просветительное и научно-образовательное направления воспитательной деятельности.

Проектная команда особо охарактеризовала проектную, волонтерскую и учебно-исследовательскую, досуговую, творческую и социально-культурную, профориентационную составляющие воспитательной деятельности в университете.

Проектную деятельность в воспитательном пространстве университета разработчики проекта определили как:

- расширение совместной деятельности обучающихся, преподавателей, партнеров вуза, экспертов, направленной на создание уникального продукта и формирование необходимой инфраструктуры;
- создание условий для развития инновационного потенциала молодежи путём представления проектов, привлечения и закрепления талантливой молодежи в социально-экономической, социокультурной сферах региона;
- создание эффективной системы социальных лифтов для самореализации молодежи.

Волонтерская деятельность была охарактеризована с учетом сложившихся направлений: социальное добровольчество; добровольчество профессиональной направленности деятельности; событийное добровольчество (эвент-волонтерство); донорское движение и здоровьесбережение; цифровое волонтерство; спортивное добровольчество; культурное добровольчество; добровольчество общественной безопасности; медиа-волонтерство; экологическое добровольчество; волонтерская помощь животным; волонтерство в чрезвычайных ситуациях.

Учебно-исследовательская деятельность рассматривалась с точки зрения опоры на ФГОС высшего образования, который определяет необходимость непрерывного

развития исследовательской компетентности обучающихся на протяжении всего срока их обучения в университете посредством учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности [3]. За период обучения каждый обучающийся самостоятельно под руководством преподавателя готовит ряд различных работ, в том числе, стартап. В период сопровождения преподавателем учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности обучающегося происходит их субъект-субъектное взаимодействие, выстраивается не только исследовательский, но и воспитательный процесс, результатом которого является профессиональное становление личности будущего специалиста. Важным становится воспитание профессиональной культуры, культуры труда и этики профессионального общения.

Университетом накоплен богатый опыт внедрения цифровых технологий в учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую деятельность. Используются современные телекоммуникационные и информационные технологии, создана электронная информационно-образовательная среда, позволяющая реализовывать образовательные программы с применением электронного обучения и дистанционных технологий, осуществлен эксперимент по индивидуализации образовательных траекторий студентов с использованием цифровых образовательных сервисов Университета НТИ 20.35 и расширением проектного компонента образовательного процесса.

Особое внимание проектная команда уделила видам студенческих объединений. Анализ сложившегося опыта показал, что ежегодно в университете действуют не менее 75 студенческих объединений по различным направлениям деятельности: научно-исследовательские; творческие; спортивные; общественные; волонтерские; информационные; профессиональные.

Досуговая, творческая и социально-культурная деятельность в воспитательном пространстве университета направлена на: формирование культуросообразной (социокультурной) среды, соответствующей социально-культурным, творческим и интеллектуальным потребностям обучающихся; расширение функций студенческих объединений; развитие института кураторства; вовлечение обучающихся в различные виды деятельности и объединения обучающихся и др.

Вовлечение обучающихся в профориентационную деятельность:

- организация мастер-классов по направлению и профилю подготовки;
- привлечение работодателей и ведущих практиков к проведению бинарных лекций и семинарских занятий;
- посещение с обучающимися потенциальных мест их будущего трудоустройства;
- организация научно-практических конференций различного уровня;
- вовлечение обучающихся в проведение значимых мероприятий на уровне вуза, города, региона, страны;
- участие обучающихся в различных конкурсах студенческих научно-исследовательских, проектных и иных работ;
- участие обучающихся в ярмарках вакансий и иных мероприятиях, содействующих трудоустройству.

Формы воспитательной работы:

- по количеству участников: индивидуальные; групповые, массовые;

- по целевой направленности, позиции участников, объективным воспитательным возможностям: мероприятия, дела, игры;
- по времени проведения: кратковременные, продолжительные, традиционные;
- по видам деятельности: трудовые, спортивные, художественные, научные, общественные и др.;
- по результату воспитательной работы: социально-значимый результат, информационный обмен, выработка решения.

В университете наиболее талантливым студентам оказывается всесторонняя поддержка. За последние годы увеличилось количество стипендиатов Президента РФ, Правительства РФ. Более 300 студентов, активно занимающихся общественной работой, и студентов, имеющих семьи, получают повышенные стипендии.

Поощряется самореализация студентов в художественно-эстетической, спортивной деятельности. Все проводимые в университете мероприятия имеют воспитательный эффект, направлены на развитие авторства, творчества, субъектности студентов. Организация воспитания учитывает важность влияния общей и социальной культуры общества, результатов самореализации студентов в различных сферах общественной жизни.

1. Белова, С.Н. *Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования* / С.Н. Белова, И.В.Ильина // *Педагогическое образование и наука*. – 2018. – № 1. – С. 24-29.

2. Зимняя, И.А. *Стратегия воспитания в образовательной системе России: подходы и проблемы* / Под ред. проф. И.А. Зимней. Изд. 2-е доп. и перераб. – М.: Агентство «Издательский сервис», 2004. – 480 с.

3. Косолапова, Л.А. *Взаимопереходы практика-теория и теория-практика как механизм формирования профессиональных и социальных компетенций студентов* / Косолапова Л.А., Ильина И.В. // *Современные проблемы науки и образования*. – 2014. – № 1. – с. 55.

4. Новикова, Л.И. *Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды* / Под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика. Сост. Е.И. Соколова. – М., 2009. – 349 с.

5. Подчалимова, Г.Н. *Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования* / Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // *Педагогическое образование и наука*. – 2021. – № 1. – с. 63-70.

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

УДК 371.1.07

Оценка эффективности управления современной образовательной организацией

Патронова Ирина Александровна, к.пед.н, директор БУ ДПО «Институт развития образования» Орловской области, SPIN 5115-8973, ORCID 0000-0003-0820-6225, patronova@list.ru

Аннотация. В статье приводится опыт практического применения идей научной школы Татьяны Ивановны Шамовой по выбору стратегии опережающего управления, оценке эффективности управления современной образовательной организацией. Анализируется поиск выбора критериев и показателей оценки управления.

Статья носит практико-ориентированный характер, в которой описывается опыт использования научных изыскания как фундамент построения региональной системы оценки эффективного управления образовательных организаций и определения эффективности, а также профессионально-личностных перспектив отдельных руководителей образовательных систем.

Ключевые слова. Управление; система управления; оценка эффективности управления.

Вопросы эффективного управления образовательной организацией и вопросы использования инструментов оценки качества эффективности, остаются по-прежнему актуальными. Несмотря на повышенный интерес к поиску наиболее эффективных способов сохраняются тенденции применения традиционных управленческих практик, недостаточно результативных и ресурсозатратных. Традиционно используется достаточно громоздкие отчеты, констатирующие состояние дел, определяющие фактические ресурсы. Данная оценивающая деятельность практически не соотносит результат с намеченными целями.

Поиск наиболее эффективных и наименее ресурсозатратных способов оценивания эффективности управления должен осуществляться на научной, а не интуитивной основе. В этой связи представляются наиболее интересными научные поиски и идеи Татьяны Ивановны Шамовой и ее учеников [1; 2; 6; 8; 10]. Исследования организации и управления педагогическими системами, в которых рассматривались проблемы изучения анализа, контроля и оценки, как отдельных элементов, так и всей образовательной системы Т.И. Шамовой, А.Н. Худина, Г.Н. Подчалимовой, И.В. Ильиной, Т.М. Давыденко и др. являются, на наш взгляд актуальными и значимыми.

В одной из своих работ Т.И. Шамова отмечала множество видов управления образовательными системами, однако, при выборе одного, наиболее эффективного, руководители часто затрудняются и не достигают необходимого эффекта. Татьяна Ивановна описывала эффективность опережающего управления, которое обладает «интегративным характером, и преследует цель, опираясь на достигнутое, определять будущее и на этой основе готовить необходимые ресурсы, которые должны обеспечить дальнейшее развитие. Только при этом условии можно достичь устойчивого развития образовательной системы» [7].

Эффективность такого управления, на наш взгляд, может быть измерена с помощью показателя, интегрирующего качественно-количественные результаты образования (включающие сравнение достигнутого результатами с целями обучения, динамику обучения), соотносенные с затратами ресурсов: субъектов образовательного процесса, такие как, личностные (включая личностные, в том числе параметры здоровья, удовлетворенности, комфорта и т.д.); кадровые (эффективность, личностно-профессиональный рост и т.д.); временные; информационные; финансово-экономические.

К критериям качества управления могут быть отнесены: критерии качества результатов, эффективности функционирования образовательного процесса, эффективности созданных условий и другие.

В свою очередь по данным критериям могут оцениваться: нормативно-правовое обеспечение управления, кадровое обеспечение, программно-методическое обеспечение, информационное, методическое и другие [9].

Данные выводы легли в основу построения системы оценки эффективности управления в образовательных организациях Орловской области. В соответствии с «Законом об образовании в РФ» в Орловской области определена нормативная база, позволяющая регламентировать деятельность по определению эффективности управления, определения перспектив развития управленческих систем, а также конкретных управленческих затруднений и компетенций [4; 5].

Разработан алгоритм, позволяющий руководителю образовательной организации не только подготовиться к процедуре аттестации, но и проанализировать эффективность управления организацией по таким параметрам, как управление кадрами, управление ресурсами, управление процессами, управление результатами, управление информацией. Учредителем готовится аналитическая справка, включающая анализ деятельности учреждения по указанным направлениям деятельности руководителя. Аттестуемый, в свою очередь, проходит оценку компетенций по тем же блокам, с помощью специальной платформы.

В регионе, на базе регионального центра оценки качества образования совместно со специалистами Института развития образования созданы профессиональные кейсы, с тестовым материалом, позволяющие автоматически анализировать уровень профессионально-личностных компетенций [3].

Данные, полученные в результате тестирования позволили учредителю принимать решения о продлении (не продлении) трудовых контрактов, заключении трудовых договоров, включении ряда кандидатов в кадровый резерв. Также данная информация позволила организовать планомерное непрерывное профессионально-педагогическое сопровождение управленческих кадров. Процедура анализа эффективности управленческих систем и профессионально-личностных компетенций управленцев позволила не только установить фактическое состояние дел, но и наметить перспективы профессионального роста отдельных управленцев, а также выстроить систему подготовки управленческих кадров.

Наряду с традиционным формальным образованием руководителей образовательных организаций, включающим программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки, активно используются программы неформального образования (ОСКаР – областная система кадрового роста), такие как профессиональные конкурсы для действующих и будущих руководителей: «Директор года», «Лидеры образования»; областная молодежная педагогическая школа, конкурс проектов перевода школ в эффективный режим работы и др.

Среди наиболее эффективных практических результатов можно считать следующие: заключены соглашения с муниципальными органами управления образованием по аттестации руководителей образовательных организаций; конкурс программ по переводу школ в эффективный режим работы; публичная защита управленческих проектов; непрерывная методическая поддержка школ, адресная методическая помощь.

Думается, что идеи научной школы Т.И. Шамовой будут продолжать интересовать умы исследователей и практиков и находить значимое практическое применение в повседневной деятельности образовательных систем.

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

2. Воровицков С.Г. Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества как ресурс эффективного решения инновационных проблем // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 22-25

3. Карлов А.И. Региональный опыт организации оценки профессионально-личностных компетенций руководителей образовательных организаций / А.И. Карлов, И.А. Патронова // Педагогические измерения. – 2021. – № 1. – С. 118-121.

4. Постановление Правительства Орловской области от 23 апреля 2020 года № 259 "Об утверждении Положения о порядке и сроках проведения аттестации руководителей и кандидатов на должности руководителей государственных образовательных организаций, подведомственных Департаменту образования Орловской области".

5. Приказ департамента образования Орловской области от 27 апреля 2020 года № 598 "Об утверждении форм документов для проведения аттестации руководителей и кандидатов на должности руководителей государственных образовательных организаций, подведомственных Департаменту образования Орловской области".

6. Шамова Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

7. Шамова Т.И. Перспективы развития системы управления образованием. // Управление образованием. – 2010. – № 5. – С. 8-13.

8. Шамова Т.И., Подчалимова Г.П. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва). – М., 2010. – С. 25-30

9. Шамова Т.И. Современные средства оценивания результатов обучения в школе / Т.И. Шамова, С.Н. Белова, И.В. Ильина. – М.: Педагогическое общество России, 2007. – 99 с., С. 21.

10. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 373.1

Создание электронной информационно-образовательной среды общеобразовательной организации в условиях цифровой трансформации образования

Тимошилова Ольга Васильевна, зам. директора по УВР, учитель географии и биологии МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №55 имени Александра Невского», г. Курск, helga72740@gmail.com

Тимошилов Алексей Андреевич, учитель информатики МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №55 имени Александра Невского», г. Курск, informatik55@mail.ru

Аннотация: в статье рассмотрены вопросы использования цифровых ресурсов в образовании. Представлена необходимость создания электронной информационно-образовательной среды, базирующийся на комплексном применении информационно-образовательных ресурсов в условиях цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, цифровые технологии, электронная информационно-образовательная среда.

Цифровая трансформация образования – это взаимоувязанное (системное) обновление целей и содержания обучения, а также инструментов, методов и организационных форм учебной работы. Цифровая образовательная среда необходима для всестороннего развития каждого обучаемого, формирования у него компетенций, необходимых для жизни в цифровой экономике. Цифровая трансформация – это средство получения желаемого результата, а именно гибкости образовательного процесса, приносящего обучающимся отличный результат, а будущим работодателям – высококлассных мобильных специалистов [2; 6].

Основанием для инициации и реализации цифровой трансформации образования являются:

- ФЗ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ»;

- Приказ Минпросвещения России от 02.12.2019 N 649 "Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды";

- Методические рекомендации по вопросам внедрения целевой модели цифровой образовательной среды в субъектах РФ от 14 января 2020 г. № МР-5/02.

В работах С.Н. Беловой, С.Г. Евсюкова, О.В. Калимуллиной, Г.Н.Подчалимовой, И.В. Роберт, Е.В. Устюжаниной, А.Н. Худина и др. рассматривается цифровая трансформация образования как неизбежный процесс изменения содержания, методов и организационных форм учебной работы, который разворачивается в быстро развивающейся цифровой образовательной среде и направлен на решение задач социально-экономического развития страны в условиях четвертой промышленной революции и становления цифровой экономики [2; 4; 5; 6; 7].

Ученые отмечают, что суть цифровой трансформации образования – достижение каждым обучаемым необходимых образовательных результатов за счет персонализации образовательного процесса на основе использования растущего потенциала цифровой трансформации, включая применение методов искусственного интеллекта, средств виртуальной реальности; развития в учебных заведениях цифровой образовательной среды; обеспечения общедоступного широкополосного доступа к Интернету, работы с большими данными [2; 3; 4; 5; 6].

Чтобы решить задачи, которые ставит перед образованием четвертая индустриальная революция, общему образованию (как это уже происходит в экономике и в общественной жизни) предстоит пройти через цифровую трансформацию [3]. Первая индустриальная революция породила массовую школу. Вторая – сделала ее общеобразовательной, усовершенствовав классно-урочную систему. Третья – дала в руки каждому учебник, привела ко всеобщему среднему образованию. Четвертая – внедряет персонализированную, ориентированную на результат модель организации образовательного процесса.

От работников всех уровней квалификации требуются: основательная естественно-научная и гуманитарная подготовка; высокий уровень математической грамотности, способности, которые часто называют «компетенциями XXI века»; прочные знания и умения и в области IT технологий (проектное мышление; цифро-

вая грамотность; алгоритмическое мышление; направленное, или критическое, мышление и др.) [1]. Это гигантский вызов, который стоит перед системой образования, перед работодателями и обществом в целом.

Мир сегодня – 8 миллиардов жителей, 4,5 миллиарда мобильных телефонов (смартфонов), 1,8 миллиарда компьютеров. Мир завтра – 10 миллиардов жителей, 30 миллиардов клиентских устройств.

Согласно исследованиям Плешакова В.А. сегодняшние ученики активно используют возможности цифровой трансформации. В частности:

- 84% Скачивают музыку из Интернет
- 76% Используют мессенджеры
- 44% Участвуют в социальных сетях
- 34% Получают новости только в Интернет
- 28% Ведут блоги
- 20% Создают свои веб-страницы
- 15% Круглосуточно находятся онлайн [3].

Следовательно, нужны новые подходы к образованию, большее использование ИТ-средств, большее вовлечение учеников и студентов в творческую деятельность.

Одним из подходов к расширению возможностей педагога и школы в целом является внедрение цифровой информационно-образовательной среды.

Цифровая образовательная среда (далее – ЦОС) это: высокоскоростной интернет в школах, обеспечение техникой; широкий набор сервисов, помогающих сделать обучение интерактивным, электронные дневники и журналы. Цифровая образовательная среда позволяет школе, детям и учителям получить: автоматизацию процессов школы от излишней бумажной работы; доступ к множеству электронных образовательных сайтов и сервисов; доступ к высокоскоростному интернету для занятий в школе; коммуникационные технологии позволяют учащимся удаленно обучаться, без потери качества знаний; интеграцию государственных инфосистем, сервисов и ресурсов с платформой цифровой образовательной среды; возможность видеотрансляции для распространения лучших уроков и занятий

Внедрение целевой модели цифровой образовательной среды включает следующие мероприятия:

1. Обеспечение образовательных организаций высокоскоростным, защищенным, единым для госучреждений доступом к информационно-телекоммуникационной сети Интернет со скоростью не менее 100 Мб/с;

2. Создание общеобразовательной организацией локальной сети, способной объединить все рабочие места и получить доступ к глобальной сети для телекоммуникации со всеми участниками образовательного процесса;

3. Оснащение образовательных организаций средствами вычислительной техники и оборудованием;

4. Обеспечение организаций программным обеспечением и образовательными порталами.

Для внедрения модели ЦОС необходима подготовка:

1. Обеспечение образовательных организаций высокоскоростным, защищенным, единым для госучреждений доступом к информационно-телекоммуникационной сети Интернет со скоростью не менее 100 Мб/с;

2. Создание общеобразовательной организацией локальной сети, способной объединить все рабочие места и получить доступ к глобальной сети для телекоммуникации со всеми участниками образовательного процесса.

Интернет для «Цифровой образовательной среды»: ЕСПД – единая система передачи данных. Реализована для всех госучреждение, в том числе для образовательных, необходимое условие модели ЦОС; оптоволоконный доступ в интернет, позволяет передавать данные на скорости от 500 Мб/с до 1Гб/с; точка доступа оснащена криптошлюзом, что позволяет шифровать и защищать данные на самом современном уровне защиты (банковские технологии защиты); данные проходят через прокси-сервер ФСО РФ, что защищает пользователя от запрещенного контента; над антивирусной защитой данных совместно работают российские лаборатории kaspersky и Dr.Web.

Единая сеть передачи данных (ЕСПД) представляет собой совокупность сетей магистральных каналов передачи данных с узлами доступа в административных центрах субъектов РФ, повышая качество, скорость, доступность и надежность телекоммуникационных услуг, для граждан РФ на всей территории страны, путем трансформации процесса закупок каналов связи.

По поручению Правительства РФ Минкомсвязь России совместно с пилотными ведомствами выполнила пилотный проект ЕСПД для федеральных органов исполнительной власти в 2014 году. В настоящее время ЕСПД используется в государственных, здравоохранительных, и теперь, общеобразовательных организациях РФ.

Реализация модели «Цифровая образовательная среда» в нашей школе 55:

1. Оснащение образовательных организаций средствами вычислительной техники и оборудованием;

2. Обеспечение организаций программным обеспечением и образовательными порталами.

Все полученные технические средства оснащены современным программным обеспечением и по техническим способностям позволяют перейти к 4 этапу ЦОС – освоению образовательных приложений и порталов.

Проведение уроков основного курса информатики, дополнительного образования и внеурочной деятельности с применением новых ноутбуков и интерактивной доски, предоставленных в рамках проекта, повысили наглядность, интерес, итеративность, что позволило заинтересовать обучающихся, повысить успеваемость и привлечь к участию в олимпиадах, например по 3D моделированию, с использованием дополнительных средств: программного обеспечения – Компас 3D (русской профессиональной инженерной программы); специального оборудования – 3D принтера

Уже сегодня 3D-принтеры дают детям новый способ учиться, играть, проявлять свои творческие способности. Поэтому первоочередной задачей является повышение квалификации педагогических работников в области 3D моделирования.

Кроме того, высокоэффективным направлением является создание новых мест по реализации дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ по различным направленностям: художественной, технической, туристско-краеведческой и социально-гуманитарной. Открываются детских объединения дополнительного образования: технической направленности «Сайтостроение», художественной направленности «Графический дизайн», социально-гуманитарной

направленности «Путь к успеху. Психология общения», туристско-краеведческой направленности «Водный туризм». Их задачи – раскрыть индивидуальные способности детей всех возрастов, в том числе и обучающихся с ОВЗ, гармонично развиваться в различных областях с учетом интересов, возможностей, реалий современного мира. Для реализации этих направленностей закупается новое оборудование: базовый робототехнический набор программируемая система управления и контроля: мощный и небольшой компьютер, позволяющий управлять моторами и собирать данные с датчиков. Сборник творческих проектов с использованием набора; 3-D сканер; комплект осветительного оборудования; точка беспроводного доступа в Интернет; автономный квадрокоптер для аэросъемки и мониторинга; планшет для рисования песком; интерактивные панели; электронные микроскопы; графические планшеты; оборудование для фото и видеосъемки.

Традиционная образовательная траектория однопиковая: человек получал одно высшее образование до 25 лет. Но сейчас правильно говорить о трёхпиковой модели, поскольку существует второй (30-55 лет) и третий (55 и больше) трудоспособный возраст. И это относится не к нынешним детям, а к нам. Сегодня человек за жизнь в среднем меняет 8 видов деятельности, не должностей, а видов деятельности. Нужно быть готовыми к переходу из одной индустрии в другую, нужно быть готовыми учиться всю жизнь [6].

Традиционная модель образования, в которой учитель обладал монополией на знание, а задача образования сводилась к трансляции этого знания, более неактуальна с учетом появления глобальных трендов: рост числа источников образовательного контента; быстрых изменений в технологиях и рынках; трансформации системы образования в мире в сторону индивидуализации; рост проникновения Интернета и его скорости, количества мобильных устройств; распространения электронных денег

Роль ядра образовательной платформы переходит от образовательной организации к индивидуальной образовательной траектории посредством внедрения новых технологий в области электронного обучения: интерактивных учебников; геймификация образования; бурного роста числа образовательных стартапов; виртуальных классов; формирования открытых он-лайн школ.

Тесно переплетаются старые и новые формы подачи учебного материала. Образование в аудитории чередуется с работой в режиме онлайн. Не выезжая из страны, можно получить диплом иностранного образовательного учреждения. Учиться можно в любом месте и в любое время. Нужна смелость чтобы отпустить старый мир, чтобы отказаться от большинства вещей, которыми мы ранее дорожили, оставить наше представление о том, что работает, что нет, для того чтобы создать новый мир, потому что ограничения в нашей голове. Именно учитель открывает нам мир, дарит истину и принимает первые детские открытия, поэтому учитель должен быть образцом для подражания, эталоном всего правильного и мудрого.

Учителя – это проводники для своих учеников в мир цифровых технологий: цифровой разрыв между учителями и учениками существенно меньше, чем между родителями и детьми; за пять лет количество учителей, пользующихся Интернетом, ежедневно увеличивается и возросло почти в два раза, с 56% до 95%; в 2021 г. уверенными пользователями себя назвали более 85% учителей. За уверенностью учителей стоят реальные ИКТ- компетенции; подавляющее большинство опрошенных педагогов научились пользоваться Интернетом самостоятельно (82,5%).

Цифровая трансформация образования направлена на органичное объединение различных технологий. Эффективный способ применения цифровых технологий в образовательном процессе и построении цифровой образовательной среды позволит учителю выстроить для каждого ученика свою индивидуальную образовательную траекторию и повысить качество образования.

1. Брускин, С.Н. Методы и инструменты продвинутой бизнес-аналитики для корпоративных информационно-аналитических систем в эпоху цифровой трансформации / С.Н. Брускин // *Современные информационные технологии и ИТ-образование*. – 2016. – Т. 12. – № 3-17. – С. 234-239.

2. Калимуллина, О.В. Современные цифровые образовательные инструменты и цифровая компетентность: анализ существующих проблем и тенденций. / О.В. Калимуллина, И.В. Троценко // *Открытое образование*. – 2018. – 22 (3). – С. 61-73.

3. Плеваков, В.А. Теория киберсоциализации человека / В.А. Плеваков. – М.: Прометей, 2012. – 270 с.

4. Подчалимова, Г.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования в университете / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Человеческий капитал*. – 2021. – № S5-3 (149). – С. 78-85.

5. Роберт, И.В. Стратегические направления развития образования в условиях цифровой трансформации / И.В. Роберт // *Человеческий капитал*. – 2020. – № 1S 12-1. – С 41-56.

6. Устюжанина, Е.В. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы / Е.В. Устюжанина, С. Г. Евсюков // *Вестник Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова*. – 2018. – №1 (97). – С. 3–12.

7. Худин, А.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального педагогического образования в университете в условиях реализации инновационного образовательного проекта / А.Н. Худин, Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // *Образовательная среда: теория и практика: материалы IV Международной научно-практической конференции, Астрахань, 28 мая 2021 года*. – Астрахань: АГУ, 2021. – С. 3-10.

УДК 372.851

Эффективные средства воспитания, обеспечивающие личностное развитие, функциональную грамотность и формирование гибких компетенций обучающихся на учебных занятиях по математике

Разинькова Елена Ивановна, учитель математики, МБОУ «СОШ № 10 им. Е.И. Зеленко», г. Курск, elena-RZS@yandex.ru

Павлова Лилия Владимировна, учитель математики, МБОУ «СОШ № 10 им. Е.И. Зеленко», г. Курск, lilyok_2008@mail.ru

Аннотация: в статье рассмотрены примеры применения средств воспитания при обучении математике: решение математических задач, использование знаково-символических средств, использование технических средств.

Ключевые слова: обучение математике; средства воспитания; знаково-символические средства; стендовые рубрики; технические средства обучения.

В соответствии со стратегическими документами, определяющими развитие системы образования РФ, в том числе ФГОС ОО, ФЗ «Об образовании в РФ», одной из приоритетных задач, стоящих перед современной школой, является задача воспитания. Во ФГОС ОО духовно-нравственное развитие, воспитание и социализация

обучающихся определены как задачи первостепенной важности. За одиннадцать лет обучения в школе ученик приобретает множество разнообразных знаний и умений, но одной из главных задач остается задача воспитания Человека, Личности, а кто, как не учитель, может и должен помочь формированию душ обучающихся [11, с. 49].

В сегодняшнем дне наши дети существуют в исключительно сложной обстановке, им необходимо вписаться в мир, который уже есть, со всеми его нравственными проблемами.

Сложившиеся социально-экономические условия, наступление средств массовой информации, разнообразные виды рекламы кардинально изменили воспитательную атмосферу в обществе. Поэтому мы считаем, что учителю необходимо уделять внимание нравственным вопросам на каждом уроке; пусть совсем чуть-чуть, пусть хоть словечко, но и это словечко не будет сказано зря, поскольку дети очень восприимчивы к хорошему.

Мы считаем, что математика, одна из тех предметов, которая обладает большим воспитательным потенциалом.

Математическая наука воспитывает в ребенке те черты, которые в дальнейшем могут стать основой его нравственного облика. Ни один школьный предмет не может конкурировать с возможностями математики в воспитании мыслящей личности. Даже выполняя самые скучные преобразования, это способствует выработке таких качеств, как собранность и систематичность. Математика учит строить и оптимизировать деятельность, вырабатывать и принимать решения, проверять действия, исправлять ошибки, различать аргументированные и бездоказательные утверждения. Если слова учителя подкрепляются хорошо продуманным зрительным рядом, если в помощь себе он применяет различные средства обучения, то урок становится живее, интереснее, эффективнее, учение – более радостным и плодотворным для каждого ученика. И в результате ребенок с большим удовольствием идет на урок, открыт для общения с учителем.



Рисунок 1 – Средства воспитания, обеспечивающие личностное развитие, функциональную грамотность и формирование гибких компетенций у обучающихся

Воспитание и социализация обучающихся по средствам математики осуществляется через внеурочную и урочную деятельность.

Какими могут быть средства воспитания, обеспечивающие личностное развитие, функциональную грамотность и формирование гибких компетенций у обучающихся? Рассмотрим на схеме, которая представлена на рисунке 1:

Одним из эффективных средств воспитания учащихся является решение математических задач. Математические задачи отражают различные стороны жизни, несут много полезной информации, поэтому их решение является одним из звеньев в системе воспитания вообще, нравственного и трудового в частности.

Решение задач, включающих исторические сведения, способствует развитию кругозора учащихся и познавательного интереса к предмету, задачи различных практических направленностей: о проблемах табакокурения, алкоголизма, наркомании, о труде, о спортивных достижениях, об экономике и других областях жизни. И урок математики становится для них не просто уроком, на котором нужно решать, вычислять и заучивать формулы, а пробуждает чувства сопричастности к величию своей страны, собственных предков [1, с. 14].

Еще одним из направлений воспитательной деятельности учителя может стать использование эпитафий к уроку. Эпитафиями могут стать строчки стихотворений, высказывания и афоризмы известных людей.

Дети очень любят подражать. Но подражают они не всем, а только тем, кто вызывает у них уважение, любовь и доверие. Преподаватели, которые своим личным примером подтверждают собственные взгляды и убеждения, могут заслужить доверие своих учеников, стать для них авторитетом. И нам нужно использовать эту возможность [3, с. 6].

История математики знает много имен и событий, о которых следует говорить учащимся: Софья Ковалевская стала в 24 года выдающимся математиком; Андре Мари Ампер достиг удивительных способностей к счету; всему миру известен научный и нравственный подвиг Н. И. Лобачевского, не только создавшего первую неевклидову геометрию, но и нашедшего в себе силы и мужество для защиты своих идей. Необходимо вспомнить и Омар Хайяма, философа, поэта и математика, логика Льюиса Кэрролла, хорошо известного как автора сказки «Приключения Алисы в стране чудес», и Архимеда, который был не только великим учёным, но и великим патриотом (свои изобретения он использовал для защиты родного города от римлян). А какой поучительной в плане формирования волевых качеств является полная трудностей жизнь М.В. Ломоносова! История помнит много учёных не только за их математические открытия, но и за их бескорыстие, гражданскую позицию, их душевную щедрость и красоту [4, с. 168].

Широкое использование знаково-символических средств направлено на оптимизацию процесса обучения математике и реализацию воспитательных функций через изучение предмета.

Приведем пример использования стендовых рубрик при изучении темы «Четырёхугольники»:

1 рубрика «Сегодня на уроке». Здесь размещается материал, изучаемый на уроке. Например, тема «Параллелограмм». Его свойства и признаки записаны на математическом языке и размещены на стенде.

2 рубрика «Из истории математики». На стенде размещаются материалы биографии Фалеса и теорема Фалеса с доказательством.

3 рубрика «Это надо знать». На стенде располагаются математические термины по теме «Четырехугольники», все виды изучаемых в разделе «Четырехугольники» фигур, их свойства и признаки.

4 рубрика «Математическая шкатулка». На стенде размещаются основные факты раздела, т.е. в завершении изучения темы все изученные четырехугольники.

Для формирования познавательных универсальных учебных действий, повышения познавательной активности школьников в рубрике «Математическая шкатулка» предлагается разместить сказку о четырехугольниках, проект которой подготовили обучающиеся 8 класса. Этот же материал в целях оптимизации восприятия предлагается показать в виде презентации; для работы с этим материалом на одном из этапов урока по теме «Виды четырехугольников».

5 рубрика «Готовься к экзамену». Здесь размещены вопросы и задачи для подготовки к зачету по пройденной теме «Четырехугольники», для подготовки к ГИА.

Цифровая трансформация образования предполагает использование современных информационных технологий. В помощь учителю существует ряд сервисов Web 2.0, которые способны изменить качество образовательного и воспитательного процессов. Web 2.0 – термин, обозначающий второе поколение сетевых сервисов. Эти сервисы позволяют пользователям совместно работать и размещать в сети текстовую и медиа-информацию. Примерами таких сервисов служат:

1) сервисы Google (Blogger, документы, таблицы, презентации, Google сайты и т.д.);

2) сервис <http://www.smore.com> позволяет создавать флаеры – небольшие листовки, выполняющие роль информационной визитки, проспекта;

3) <http://tagul.com> - онлайн-сервис для создания облака тегов.

Таким образом, использование технических средств в сфере образования повышает эффективность образовательного и воспитательного процессов; психологически облегчает процесс усвоения материала; органично дополняет традиционные формы работы, обеспечивая интеллектуальное развитие каждого обучающегося [3, с.36].

Использованию эффективных средств воспитания при реализации учебного предмета «Математика», обеспечивающих личностное развитие, функциональную грамотность и формирование гибких компетенций у обучающихся, необходимо уделить внимание при проектировании персонализированных дополнительных профессиональных программ. Именно персонализированное изучение данной проблемы будет способствовать обновлению и повышению уровня профессиональной компетентности учителя [2; 5; 6; 7; 8; 9].

Многомерный и многообразный мир лежит перед мысленным взором педагога в качестве бесконечного ряда потенциальных средств, которые могут быть привлечены к воспитанию и включены в систему организуемой жизнедеятельности детей. Педагогическая проблема заключается не в их отсутствии или скудности, а в их адекватности воспитательной задаче. Средства воспитания учитель выбирает, отбирает, отвергает, подбирает – оставляя единственно пригодное для задуманной цели. Французский скульптор О. Роден объяснял тайну ваiania так: «берется кусок мрамора, отбрасывается лишнее, и то, что остается, есть скульптура» [10, с.116]. Перефразируя шутку великого скульптора, скажем, что педагог из всего многообразия жизни, отвергнув самые удивительные средства воспитания, избирает то, что оста-

ется, является самым сильным по реализации педагогической функции в той или иной конкретной педагогической ситуации.

1. Глейзер, Г.Д. *О ценностных и смысловых ориентирах школьного математического образования* / Г.Д. Глейзер, О.С. Медведева // Интернет-газета «Лабора- тория знаний №2, февраль 2012 г. URL: http://www.gazeta.lbz.ru/vyp/nomer.php?ELEMENT_ID=1094

2. Ильина, И.В. *Инновационная образовательная платформа профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников* / Ильина И.В., Подушкина И.М. // Ученые записки. Электронный научный журнал Кур- ского государственного университета. –2014.– № 1 (29).– С. 187-198.

3. Кожабаяев, К.Г. *О воспитательной направленности обучения математике в школе*. / М.: «Просвещение» 1988, С. 6, 35-38.

4. Пашикович, И.А. *Патриотическое воспитание: система работы, планирование, конспекты уроков, разработки занятий*. – Волгоград: Учитель, 2006. – 168 с.

5. Подчалимова, Г.Н. *Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. – 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

6. Подчалимова, Г.Н. *Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

7. Подчалимова, Г.Н. *Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования* / Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – с. 63-70.

8. Подчалимова, Г.Н. *Сетевая технология персонализированного повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДППО* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2021. – Том 2 – № 12 (156). – С. 122-129.

9. Подчалимова, Г.Н. *Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования в университете* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2021. – № S5-3 (149). – С. 78-85.

10. Утеева, Р.А. *Математика и математическое образование: сборник трудов IX международной научной конференции «Математика. Образование. Культура», (Россия, г. Тольятти, 24026 апреля 2019г.)* / Тольятти: изд-во ТГУ, 2019. – 378 с.

11. Якунина, М.С. *Научно-методический журнал Министерства просвещения СССР «Математика в школе».* №5 1982, С.48-50

УДК 372.8

Управление развитием математической грамотностью обучающихся

Бизюкова Татьяна Владимировна, зам. директора по УВР, учитель математики, МБОУ «СОШ № 30», г. Курск, tatjana.bizukova@yandex.ru

Ельникова Светлана Николаевна, учитель математики, МБОУ «СОШ № 30», г. Курск, elnsveta@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматриваются понятийный аппарат функциональной грамотности обучающихся основной школы; вопросы проектирования учебно-

го процесса, направленного на эффективное овладение функциональной грамотностью обучающимися. Особый акцент сделан на раскрытии способов оценивания математической грамотности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, исследования PISA, математическая грамотность, применение знаний в незнакомой ситуации, нетипичные задания, оценивание математической грамотности.

Сегодня общество делает запрос на таких специалистов, которые хотят и могут осваивать новые знания, применять их к новым обстоятельствам и решать возникающие проблемы, то есть существует запрос на функционально грамотных специалистов. Функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. [3] В отличие от *элементарной грамотности* как способности личности читать, понимать, составлять простые короткие тексты и осуществлять простейшие арифметические действия, *функциональная грамотность* – уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде. [2]

О существовании функциональной грамотности мы узнаем, только столкнувшись с ее отсутствием. Поэтому приходится говорить не столько о функциональной грамотности, сколько о функциональной безграмотности, что является одним из определяющих факторов, тормозящих развитие общественных отношений. Таким образом, проблема функциональной грамотности рассматривается обычно не как научная и смысловая проблема, а как проблема поиска механизмов и способов ускоренной ликвидации безграмотности.

Еще в IV веке до нашей эры древнегреческий философ Аристипп, ученик и друг Сократа, говорил о том, что «детей надо учить тому, что пригодится им, когда они вырастут». Для успешного формирования функциональной грамотности в учебном процессе учителя должны получить ответы на следующие вопросы: Что понимается под функциональной грамотностью и ее отдельными составляющими? Как учитель может убедиться в том, что функциональная грамотность сформирована у ученика? Как переориентировать учебный процесс на эффективное овладение функциональной грамотностью? И какими способами оценить результат по овладению математической грамотности?

В качестве основных ориентиров при обсуждении вопросов, связанных с функциональной грамотностью обучающихся, обратимся к работам отечественных ученых и положению международного исследования по оценке образовательных достижений PISA (Programme for International Student Assessment), в рамках которого впервые были разработаны подходы к оценке функциональной грамотности и получены данные об уровне функциональной грамотности школьников в странах мира.

Приведем три определения, которые раскрывают основной смысл данного понятия. В исследованиях А.А. Леонтьева отмечено, что «функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [4]. В исследованиях PISA под функциональной грамотностью понимают способность человека вступать в отношения с внешней средой, быстро

адаптироваться и функционировать в ней, а также уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде [5].

Н.Ф. Виноградова рассматривает функциональную грамотность как базовое образование личности, как готовность успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром, возможность решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи, совокупность строить социальные отношения, совокупность рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию [1]. Анализ приведенных определений показывает, что основными составляющими функциональной грамотности являются способность человека действовать в современном обществе, решать различные задачи, используя при этом определенные знания, умения и компетенции. На практике функциональная грамотность проявляется в действиях учащихся, а оценка сформированности функциональной грамотности может осуществляться через оценку определенных стратегий действий, поведения учащихся, которые они могли бы продемонстрировать в различных ситуациях реальной жизни.

В исследовании PISA в качестве основных содержательных составляющих функциональной грамотности выделены следующие: математическая грамотность, читательская грамотность, естественнонаучная грамотность, финансовая грамотность, креативное мышление. Главной характеристикой каждой составляющей является способность действовать и взаимодействовать с окружающим миром, решая при этом разнообразные задачи [5].

Согласно методологии PISA, читательская грамотность представляет собой способность понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни.

Естественнонаучная грамотность рассматривается как, способность человека занимать активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с естественнонаучными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями.

Финансовая грамотность включает знание и понимание финансовых терминов, понятий и финансовых рисков, а также навыки, мотивацию и уверенность, необходимые для принятия эффективных решений в разнообразных финансовых ситуациях, способствующих улучшению финансового благополучия личности и общества, а также возможности участия в экономической жизни.

Глобальная компетентность – это многогранная цель обучения на протяжении всей жизни. Глобальнокомпетентная личность способна изучать местные, глобальные проблемы и вопросы межкультурного взаимодействия, понимать и оценивать различные точки зрения и мировоззрения, успешно и уважительно взаимодействовать с другими, а также действовать ответственно для обеспечения устойчивого развития и коллективного благополучия с другими.

Математическая грамотность определена, как способность формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах. Она включает математические рассуждения, использование математических понятий, процедур, фактов и инструментов, чтобы описать объяснить и предсказать явления. Математическая грамотность помогает понять роль математики в мире, высказывать

хорошо обоснованные суждения и принимать решения, которые должны принимать конструктивные, активные и размышляющие люди.

Математическая грамотность в основном проявляется в решении проблемных задач, выходящих за пределы учебных ситуаций, и не похожих на те задачи, в ходе которых приобретались и отрабатывались знания и умения. Результаты российских учащихся в международном исследовании качества математического и естественнонаучного образования TIMSS достаточно высокие (Россия входит в десять лучших стран из шестидесяти). В этих международных тестах встречаются в основном задания похожие на те, которые входят в российские учебники и решения которых отработано в учебном процессе. А в исследованиях PISA результаты значительно ниже (во втором и третьем десятке по отдельным направлениям). Задания PISA нетипичны, т.е. их решение сложно однозначно описать и получить доступ к изученному алгоритму. Это одна из причин их трудности для российских школьников. Чтобы оценить уровень математической грамотности своих учеников, учителю нужно дать им нетипичные задания, в которых предлагается рассмотреть некоторые проблемы из реальной жизни. Решение этих задач, как правило, требует применения знаний в незнакомой ситуации, поиска новых решений или способов действий, т.е. творческой активности. Рассмотрим пример такого задания по математике. Есть предметный элемент содержания: вычисление диагонали квадрата или пространственной диагонали куба. Можно сформулировать учебную задачу по вычислению диагонали при заданной длине стороны. Но можно взять вполне практическую жизненную ситуацию: есть багажник конкретного автомобиля, и есть, например, упаковка досок заданной длины. Требуется оценить возможность размещения досок в багажнике автомобиля. Доски достаточно длинные, так что по длине или ширине багажника не влезут. С одной стороны, задача в первом приближении сводится к вычислению диагоналей. Однако просто вычислить диагонали багажника недостаточно, ведь реальные доски имеют ширину и толщину. И в реальной жизни это необходимо учесть.

Повышение уровня математической грамотности российских обучающихся может быть обеспечена успешной реализацией ФГОС общего образования, т.е. зачет достижения планируемых предметных, метапредметных и личностных результатов, если в учебном процессе реализован комплексный системно-деятельностный подход, если процесс обучения идет как процесс решения учащимися различных классов учебно-познавательных и учебно-практических задач, задач на применение или перенос тех знаний и тех умений, которые учитель формирует.

В этом вопросе можно выделить, по крайней мере, три направления. Первое – это ежедневная работа учителя в рамках учебного процесса. Каждый параграф учебника – это новый для ученика текст, к которому учитель должен построить группу вопросов/заданий разного уровня сложности, формирующих различные умения: находить в тексте информацию и формулировать выводы, интерпретировать информацию и применять ее в новых ситуациях, в том числе, не рассмотренных в учебнике. Таким образом, процесс формирования математической грамотности не может быть набором отдельных уроков или набором отдельных заданий, этот процесс логично и системно должен быть «вшит» в учебную программу как обязательная составляющая. Вторым направлением формирования математической грамотности является дополнительное и предпрофессиональное образование для школьников. По школьным учебникам осваивается основной понятийный аппарат,

законы природы, алгоритмы применения этих законов в модельных (учебных) ситуациях. Но параллельно идут процессы развития технологий, конвергенции наук, появляются новые материалы, новые устройства, приборы, гаджеты. И это все сферы для применения учебных знаний во внеучебных ситуациях.

Методологической основой мониторинга формирования и оценки функциональной грамотности является концепция международного исследования PISA, целью которого является оценка подготовки 15-летних учащихся по шести направлениям, одним из которых является математика. Оценка математической подготовки 15-летних учащихся в исследовании PISA основана на следующем определении математической грамотности: «Математическая грамотность – это способность индивидуума проводить математические рассуждения и формулировать, применять, интерпретировать математику для решения проблем в разнообразных контекстах реального мира» [10]. Содержание, которое организаторы исследования вкладывают в это понятие, фактически сведено к так называемой «функциональной грамотности», определение которой дано в определении А.А. Леонтьева. Принятое определение математической грамотности повлекло за собой разработку особого инструментария исследования: учащимся предлагаются не типичные учебные задачи, характерные для традиционных систем обучения и мониторинговых исследований математической подготовки, а близкие к реальным проблемные ситуации, представленные в некотором контексте и разрешаемые доступными учащемуся средствами математики.

Основа организации исследования математической грамотности включает три структурных компонента: контекст, в котором представлена проблема; содержание математического образования, которое используется в заданиях; мыслительная деятельность, необходимая для того, чтобы связать контекст, в котором представлена проблема, с математическим содержанием, необходимым для её решения.

Контекст задания – это особенности и элементы окружающей обстановки, представленные в задании в рамках предлагаемой ситуации. Выделены и используются 4 категории контекстов, близкие учащимся: общественная жизнь, личная жизнь, образование/профессиональная деятельность, и научная деятельность.

Математическое содержание заданий в исследовании распределено по четырём категориям: пространство и форма, изменение и зависимости, количество, неопределённость и данные, которые охватывают основные типы проблем, возникающих при взаимодействиях с повседневными явлениями. Название каждой из этих категорий отражает обобщающую идею, которая в общем виде характеризует специфику содержания заданий, относящихся к этой области.

В совокупности эти обобщающие идеи охватывают круг математических тем, которые, с одной стороны, изучаются в школьном курсе математики, с другой стороны, необходимы 15-летним учащимся в качестве основы для жизни и для дальнейшего расширения их математического кругозора:

- изменение и зависимости: задания, связанные с математическим описанием зависимости между переменными в различных процессах, т.е. с алгебраическим материалом;

- пространство и форма: задания, относящиеся к пространственным и плоским геометрическим формам и отношениям, т.е. к геометрическому материалу;

– количество: задания, связанные с числами и отношениями между ними, в программах по математике этот материал чаще всего относится к курсу арифметики;

– неопределённость и данные: задания охватывают вероятностные и статистические явления и зависимости, которые являются предметом изучения разделов статистики и вероятности.

По сравнению с более традиционным тематическим подходом к представлению содержания выстраивание его вокруг четырёх обобщающих идей позволяет более широко охарактеризовать результаты, показанные учащимися, с позиций овладения идеями, тесно связанными с сущностью реальных явлений окружающего мира. Уровень овладения этими идеями позволяет предметно оценивать возможности учащихся в использовании полученных знаний в повседневной жизни. Для описания мыслительной деятельности при разрешении предложенных проблем используются следующие глаголы: формулировать, применять и интерпретировать, которые указывают на мыслительные задачи, которые будут решаться учащимися: формулировать ситуацию на языке математики; применять математические понятия, факты, процедуры. Это означает, что учащиеся должны продемонстрировать, как они умеют размышлять над аргументами, обоснованиями и выводами, над различными способами представления ситуации на языке математики, над рациональностью применяемого математического аппарата, над возможностями оценки и интерпретации полученных результатов с учётом особенностей предлагаемой ситуации.

На основе проведённого анализа можно выделить планируемые результаты сформированности математической грамотности обучающихся 5-9 классов.

5 класс Уровень узнавания и понимания	находит и извлекает математическую информацию в разном контексте
6 класс Уровень понимания и применения	применяет математические знания для решения разного рода проблем
7 класс Уровень анализа и синтеза	формулирует математическую проблему на основе анализа ситуации
8 класс Уровень оценки (рефлексии) в рамках предметного содержания	интерпретирует и оценивает математические данные в контексте лично значимой ситуации
9 класс Уровень оценки (рефлексии) в рамках метапредметного содержания	интерпретирует и оценивает математические результаты в контексте национальной или глобальной ситуации
Личностные результаты	
5-9 классы	объясняет гражданскую позицию в конкретных ситуациях общественной жизни на основе математических знаний с позиции норм морали и общечеловеческих ценностей

Таким образом, каждый учитель должен проанализировать систему заданий, которые он планирует использовать в учебном процессе. Он должен помнить, что результат его работы заложен им в тех заданиях, с которыми он пришел на урок, и теми материалами, с которыми дети работают дома при подготовке к уроку. Важно задать вопрос: какие задания работают на формирование математической грамотности? Сколько таких заданий в учебниках, задачниках, по которым работает учитель? Достаточно ли их количества для формирования прочного уровня математи-

ческой грамотности? А также помнить о системности формируемых математических знаний, о необходимости теоретической и практической предметной базы, формировать готовность к взаимодействию с математической стороной окружающего мира - погружать в реальные ситуации (отдельные задания; цепочки заданий, объединенных ситуацией, проектные работы), формировать опыт поиска путей решения жизненных задач, учить математическому моделированию реальных ситуаций и переносить способы решения учебных задач на реальные, развивать когнитивную сферу, учить познавать мир, решать задачи разными способами, формировать коммуникативную, читательскую, информационную, социальную компетенции, развивать регулятивную сферы и рефлексии: учить планировать, деятельность, конструировать алгоритмы (вычисления, построения и пр.), контролировать процесс и результат, выполнять проверку на соответствие исходным данным и правдоподобие, коррекцию и оценку результата деятельности.

Третьим направлением является обучение учителей общеобразовательных организаций вопросам формирования функциональной грамотности. Целесообразно организовать реализацию персонализированных дополнительных профессиональных программ повышения квалификации [5; 6; 7; 8; 9].

Функциональная грамотность сегодня стала важнейшим индикатором общественного благополучия, а функциональная грамотность школьников – важным показателем качества образования и их ориентации в мире профессий.

1. Виноградова Н.Ф. *Функциональная грамотность младшего школьника* / Н.Ф. Виноградова, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова. – М.: Вентана-Граф, 2018. – 288 с.

2. Леонтьев А.А. *Педагогика здравого смысла*. – М.: Смысл, 2016. – 528 с.

3. Мацкевич, В. *Функциональная грамотность* / В. Мацкевич, С. Крупник // *Всемирная энциклопедия: Философия*. – Минск, Харвест, 2001. – 312 с.

4. *Образовательная система «Школа 2100»*. Педагогика здравого смысла / под ред. А.А. Леонтьева. М.: Баласс, 2003. – С. 35.

5. Подчалимова, Г.Н. *Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Педагогика*. – 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

6. Подчалимова, Г.Н. *Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Педагогическое образование и наука*. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

7. Подчалимова, Г.Н. *Практика персонализированного повышения квалификации* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова, Д.Ю. Амерева // *Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIII Международ. науч.-практич. конференции, 23 января – 1 февраля 2021 г.* В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 31-37.

8. Подчалимова, Г.Н. *Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования* / Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // *Педагогическое образование и наука*. – 2021. – № 1. – с. 63-70.

9. Подчалимова, Г.Н. *Сетевая технология персонализированного повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДППО* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Человеческий капитал*. – 2021. – Том 2 – № 12 (156). – С. 122-129.

10. *Результаты международного исследования PISA 2018*. – URL: http://www.centeroko.ru/pisa18/pisa2018_pub.html

УДК 371.8.061

Социальное проектирование в практике работы общеобразовательной организации

Смбатян Наталья Николаевна, зам. директора по воспитательной работе МБОУ «СОШ №19» г. Курска, Почетный работник сферы образования РФ, natali.smbatyan@gmail.com

Аннотация: В статье рассматривается аспект формирования социального проектирования у обучающихся, как современная социальная технология, развития, обучения и воспитания. Особое внимание автор уделяет внедрению интеграции образовательной организации в местное сообщество, развитию добровольчества, демократизации воспитательного процесса в общеобразовательной организации. Представлена методика поэтапного планирования социального проекта.

Ключевые слова: социальный проект; местное сообщество; инициатива; молодежь; поэтапное планирование социального проекта.

Постановление Правительства РФ от 31.10.2018 № 1288 (ред. от 24.06.2021) «Об организации проектной деятельности в Правительстве РФ» (вместе с «Положением об организации проектной деятельности в Правительстве РФ») нормативно закрепляет реализацию проектной деятельности, в том числе в системе образования.

Общезвестно, что метод проектов был разработан американским философом и педагогом Джоном Дьюи, а также его учеником Уильмом Килпатриком в начале 20 века с целью ориентирования на целесообразную деятельность детей с учетом их личных интересов. В отечественной и зарубежной педагогике метод проектов получил широкое распространение и развитие (особенно в 20-х - 30-х годах прошлого столетия) в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем в современной деятельности обучающихся. Слово «проект» (от лат. Projectus) и означает «выброшенный вперед», «выступающий», «бросающийся в глаз» [2].

В настоящее время метод проектов активно внедряется в общеобразовательные организации Курской области. Социальный проект – это пусть маленький, но просчитанный и продуманный «шаг» вперед в решении конкретных социальных проблем школы и микрорайона.

Муниципальное общеобразовательное учреждение «СОШ № 19» на протяжении более 10 лет активно проектирует и реализует социальные проекты («Гимнастический городок», «Музыкальная группа», «Граффити», «Родина начинается со школьного двора», «Фотоаппарат в руках детей», «Театр», клуб русско-армянской дружбы «Аревик», «Возродим былое» и др.). Реализация названных проектов позволила достичь следующие результаты: построена спортивная площадка; разукрашено более десяти кв. метров стены, окружающей школу; обустроена площадка для отдыха; разбиты клумбы на территории школы; создан музыкальный коллектив; ежегодно более 100 молодых людей получают опыт работы по технологиям социального проектирования; ежегодно более 350 членов местного сообщества вовлекаются в разработку и реализацию проектов; заключение договоров с городской службой занятости населения помогает ежегодно трудоустроить более 100 старшеклассников на время реализации проектов.

Таким образом, от реализации проектов выигрывают все: общеобразовательная организация, обучающиеся, местное сообщество, муниципалитет.

Реализация социальных проектов позволила скорректировать цель программы развития школы:

- создание в микрорайоне единого образовательного и воспитательного пространства, главной ценностью которого является личность каждого ребенка;
- формирование здорового образа жизни у всех участников образовательного процесса и жителей микрорайона;
- совершенствование досуговой деятельности по месту жительства через интеграцию общего и дополнительного образования, здравоохранения, культуры и спорта, правоохранительных органов, общественных организаций, т.е. интеграция образовательной организации в местное сообщество: открытость населению, взаимодействие с социальными партнерами и внешней средой.

Для достижения этой цели необходимо развитие общеобразовательной организации как гражданского центра микрорайона, центра социального партнерства учителей, обучающихся, их родителей (законных представителей), местных жителей, властей и организаций, коммерческих и некоммерческих. Это позволит создать оптимальные условия для регулярного участия молодежи в решении социальных проблем.

Этот подход поможет молодым людям развивать уверенность в себе и своих силах, разрабатывать и реализовывать инициативы, которые им интересны и нужны, дает возможность молодежи помогать обществу, а обществу – поддерживать молодежь.

Из школы во взрослую жизнь выходит 17-18 летний человек со сформированными в школьном обществе компетенциями. Что должен знать, уметь, помнить, чувствовать выпускник школы, чтобы мы, взрослые, были уверены, что какие бы трудности ни встретились на его жизненном пути, он сможет достойно выйти из любой ситуации?

Опыт работы показал, что чем раньше молодой человек или девушка вовлекаются в общественно-полезную активность, тем более успешными они становятся в жизни, не говоря о том, что такие дети редко попадают в группу риска. Применение таких подходов позволяет сформировать активные гражданские, личные, социальные и профессиональные навыки у молодых людей, развить такие личностные компетенции, которые позволяют им вносить существенный вклад в развитие общества и препятствует возникновению у них деструктивного поведения. Благодаря участию в социальных проектах значительно повышается уровень вовлеченности молодых людей в жизнь общества, их роль в решении социальных вопросов стала более значимой.

Обучающиеся школы высоко оценивают значимость социальных проектов. Например, Попов Николай, ученик 11 класса МБОУ «СОШ №19», участник социального проектирования считает, что социальный проект «Музыкальная группа» позволил старшеклассникам через проведение ток-шоу выговориться, узнать больше о таких глобальных проблемах, как СПИД, наркомания, от компетентных специалистов в данной отрасли, приглашенных на мероприятие.

Сазонов Семен, ученик 10 класса МБОУ «СОШ№19» высказал следующее мнение: «Работа в проекте для меня – определенный шаг в жизни, помимо опыта – рост, сам могу привлекать молодежь в проектную деятельность. Благодаря участию

в проекте, я стал более ответственно относиться ко всему, что делаю. Проект учит искать выход из необычной ситуации, мыслить нестандартно».

Опыт проектирования и реализации социальных проектов был высоко оценен на межрегиональной конференции «Программы поддержки молодежных инициатив» в г. Москве. Новаков Владислав, выпускник МБОУ «СОШ №19» поделился яркими впечатлениями от участия в названной конференции: «Представляя опыт оформления спортивной площадки в своей школе, используя новое направление в искусстве «Граффити», выступили с программой нашей музыкальной группы, исполнили даже три произведения на «бис», но самое важное, остались яркие впечатления от обмена опытом с ребятами из Сибири, Краснодарского края, Республики Карелии, от яркой полезной дискуссии «Будущее зависит от меня».

Участие в разработке социальных проектов направлено также и на повышение профессиональной компетентности учителей школы. Педагоги не только приобретают опыт проектной деятельности, но и по-новому выстраивают работу с обучающимися на основе продуктивного сотрудничества.

Первоначально, необходимо познакомить обучающихся с основами социального проектирования. Это поможет школьникам изложить свои идеи в виде четкой последовательности действий (шагов), свидетельствующих о возможности практической реализации проектного предложения в данных конкретных условиях. В дальнейшем, научить обучающихся представлять модель проекта: или в виде словесного описания (вербальная модель), или графического изображения (чертежей, схем), или изложения расчетов (числовых показателей, цифр, формул и т.д.), или комбинированный вариант с использованием первых трех моделей.

Анализ научной литературы [1; 2; 3; 4; 5; 6] позволил МБОУ «СОШ №19» в практической деятельности использовать методику поэтапного планирования социального проекта «Шаг за шагом», которая представлена последовательным выполнением следующих шагов.

Шаг № 1. Изучение общественного мнения. В таблице 1 представлены задачи, ожидаемые результаты и примеры изучения общественного мнения.

Таблица 1 – Основные задачи, ожидаемые результаты и примеры изучения общественного мнения

№	Основные задачи	Ожидаемые результаты	Примеры
1	Изучить социальную ситуацию в местном сообществе	Объективное представление о социальной ситуации в местном сообществе	Инициативной группой был проведен опрос учащихся, учителей и родителей, населения микрорайона (500 чел.) о необходимости возведения жизненно-важного объекта для детей местного сообщества. Результаты опроса показали 50% считают, что данная проблема является актуальной, так как в микрорайоне нет детских площадок. на школьном дворе в данный момент отсутствует гимнастический городок, для спортивных занятий, для досуга детей групп продленного дня и детей проживающих в микрорайоне: 30% считают, что в микрорайоне школы нет детских создав, центров досуга для детей младшего возраста и надо изготовить ширму и де-
2	Составить подробный отчет о проведенном исследовании	Систематизированные материалы отчета	
3	Сформулировать выводы на осно-	Конкретные и ясные	

ве изучения полученного материала	выводы о путях изменения ситуации в данном местном сообществе	корации, чтобы устраивать представления театрального коллектива школы «Непоседы»: 15% говорят о необходимости ремонта в комнате детской организации «Город мастеров»: 10% констатируют о необходимости помощи ветеранам ВОВ в благоустройстве из быта: 5% не задумываются над данной проблемой.
-----------------------------------	---	---

Шаг №2. Формулировка актуальной социальной проблемы. В таблице 2 представлены задачи, ожидаемые результаты и некоторые примеры социальной проблемы.

Таблица 2 – Основные задачи, ожидаемые результаты и примеры актуальной социальной проблемы

№	Основные задачи	Ожидаемые результаты	Примеры
1	Сформулировать социальную проблему (или проблемы) в решении которой может принять участие молодежный клуб, региональное отделение детской организации.	Четкая формулировка проблемы (или нескольких проблем).	На территории нашей школы имелась спортивная площадка, но после строительства городскими электросетями подстанции площадка была разрушена: уничтожен рукоход, баскетбольные щиты. Инициативной группой был проведен опрос учащихся, учителей и родителей, населения микрорайона (500 чел.) о необходимости возведения жизненно-важного объекта для детей местного сообщества. Результаты опроса показали: 50% считают, что данная проблема является актуальной, так как в микрорайоне нет детских площадок, на школьном дворе в данный момент отсутствует гимнастический городок для спортивных занятий, для досуга детей групп продленного дня и детей проживающих в микрорайоне.
2	Определить причины существования данной социальной проблемы.	Перечень причин появления проблемы.	

Шаг №3. Определение целей и задач проекта. В таблице 3 примеры цели и задачи одного из социальных проектов школы

Таблица 3 – Примеры определения цели и задач социального проекта

№	Основные задачи	Ожидаемые результаты	Примеры
1	Определить «аудиторию» проекта (социальная группа, которая является носителем данной социальной проблемы и на которую будет направлен	Список лиц и организаций, носителей проблемы, с которыми будет проходить основное взаимодействие в рамках реализации	Координатор; заместитель директора по ВР Руководитель проекта: обучающиеся 10-11 класса Исполнители проекта: инициативная группа обучающихся, волонтеров, членов местного сообщества.

	социальный проект)	проекта	
2	Сформулировать основную цель социального проекта.	Четкая формулировка цели проекта	Цель: через создание спортивного гимнастического городка, благоустроить пришкольную территорию, обеспечить условия оздоровления детей посещающих ГПД и досуговую деятельность детей микрорайона, совершенствование спортивных навыков и физического развития обучающихся.
3	В соответствии с определенной целью сформулировать конкретные задачи, раскрывающие содержание работы по решению социальной проблемы.	Перечень конкретных задач, решение которых приведет к достижению поставленной цели.	Задачи: Провести информационную кампанию с жителями микрорайона, обучающимися, родителями, учителями. Провести обучение участников данного проекта. Научить самостоятельно проектировать спортивные гимнастические городки. Наладить систему партнерских взаимоотношений с поставщиками товаров и услуг. Построить спортивный гимнастический городок включающий наклонную и вертикальную лестницы, канаты и шесты для лазания, кольца и перекладины.

Шаг №4. Составление плана работы. Основные задачи составления плана: определить перечень основных мероприятий по осуществлению цели и задач проекта; установить время проведения как подготовительных, так и основных мероприятий проекта; определить ответственных за каждый пункт плана. Ожидаемые результаты представлены письменно оформленным документом – планом работы, точным графиком выполнения плана, а также списком ответственных за реализацию каждого пункта плана. В таблице 4 представлен фрагмент плана работы по социальному проекту «Гимнастический городок».

Таблица 4 – Примерный план работы по проекту «Гимнастический городок»

№	Основные этапы	Сроки	Место и адрес реализации	Ответственные исполнители
1	Сбор актива детской организации	февраль	Школа № 19	Автор проекта.
2	Информационная кампания: изготовление листовок, газеты, привлечение СМИ.	февраль-март	территория микрорайона на школы	Инициативная группа, волонтеры.
3	Проведение мастер класса по разработке макетов проектов.	март	школа № 19, ул.	Привлечение специалистов.
4	Презентация лучшего проекта	апрель	Павлуновс	Автор проекта, инициативная

	на общешкольном собрании.		кого, 99	группа.
5	Изготовление каркаса гимнастического городка.	апрель-май	территория микрорайона школы	Волонтеры, специалисты.
6	Бетонирование и дополнительное укрепление.	май		Волонтеры, специалисты.
7	Закрепление гимнастических колец и канатов для лазания.	май		Волонтеры, специалисты.
8	Покраска спортивного городка.	май-июнь		Бригада старшеклассников по благоустройству школы.
9	Подвидение итогов, торжественное открытие на общешкольной линейке.	июнь		Администрация, школы, автор проекта, инициативная группа, члены местного сообщества.

Шаг №5. Определение обязанностей и их распределение в группе.

Шаг №6. Определение ресурсов и источников их получения. Основные задачи при определении ресурсов проекта включают составление списка необходимых ресурсов (материальных, финансовых и людских), определение объема необходимых ресурсов, а также составление списка источников получения ресурсов. Ожидаемые результаты включают подготовленный список необходимых ресурсов, перечень ресурсов с указанием объема, а также список источников получения каждого вида ресурса.

Шаг №7. Составление бюджета. Основные задачи составления бюджета: определить источники поступления денежных средств (доходов); составить список предстоящих расходов; определить разницу между доходами и расходами. Ожидаемые результаты представлены конкретным перечнем источников доходов с указанием сумм по каждому из них, перечнем предполагаемых расходов с указанием из величины, а также расчетом величины дефицита (недостатка денежных средств) или профицита (превышение доходов над расходами).

Шаг №8. Поиск делового партнера. Основные задачи данного шага являются: определение списка организаций и лиц, способных помочь в реализации проекта; сбор информации о предполагаемых деловых партнерах; установление адресов, телефонов, предполагаемой даты переговоров. Ожидаемые результаты представлены списком организаций и лиц, информацией о деловых партнерах

Шаг №9. Получение необходимых ресурсов и корректировка бюджета.

Последующие шаги (их может быть несколько) представлены непосредственной реализацией проекта.

Заключительный шаг – это анализ результатов работы по проекту, бухгалтерские документы, презентационная папка, освещение в СМИ.

Социальные проекты могут иметь некоторые риски, «подводные камни». Среди них, провозглашение идеи без дальнейших усилий по ее реализации; отсутствие реальных источников материально-технического обеспечения и финансирования проекта; переоценка своих сил и возможностей организации; отсутствие информации о реализованных социальных проектах. Названные риски следует учитывать при осуществлении социального проектирования.

Таким образом, социальные проекты позволяют решить пусть небольшие, но конкретные проблемы муниципалитета, видеть и анализировать результаты работы, систематизировать работы по изучению проблем, привлечению добровольцев, поиску и привлечению партнеров.

1. Белова, С.Н. Организация проектной деятельности управленческих кадров в условиях реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации / С.Н. Белова // 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. 637 – 641.

2. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

3. Луков, В.А. Социальное проектирование. – 7-е изд., – М.: Изд-во Московского гуманитарного университета: Флинта, 2007 – 240 с.

4. Метод структурной логики – гибкий инструмент социального проектирования, Ставрополь, 2000 (Перевод с английского М.Н. Поминов по изданию: *Logical Framework Approach: A Flexible Tool for Participatory Development. Copenhagen: Danida, 1996* Научный редактор Б.Г. Жогин)

5. Пособие для менеджеров социальных проектов «Шаг за шагом» МООДиМ «Новая цивилизация».

6. Тюшев, Ю.В. «Социальное проектирование – власть, бизнес, общество». Материалы Школы социального проектирования – ШСПСПБ 2012г

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

УДК 37.03

Активные формы организации образовательного процесса, обеспечивающие личностное развитие, функциональную грамотность и формирование гибких компетенций

Овчинникова Майя Владимировна, заместитель директора по УВР, учитель химии высшей квалификационной категории МБОУ «Лицей № 21», г. Курск, kotenevataia@mail.ru

Морозова Ольга Николаевна, учитель химии первой квалификационной категории МБОУ «Лицей № 21», г. Курск, bikova.ol2013@yandex.ru

Алехина Оксана Витальевна, учитель иностранного языка высшей квалификационной категории МБОУ «Лицей № 21» г. Курск, ok.alexina2015@yandex.ru

В статье рассматриваются некоторые приемы и формы организации обучения, позволяющие повысить функциональную грамотность обучающихся.

Ключевые слова: функциональная грамотность, практико-ориентированные задания, индивидуальный проект, внеурочная деятельность.

В эпоху глобальной конкуренции лидерские позиции занимают такие страны, которые делают ставку на современного человека, предоставляя широкие возможности для активного участия людей в социальной, культурной, политической и экономической деятельности. Немаловажную роль в этом играет образование.

Цитируя министра просвещения РФ Сергея Сергеевича Кравцова: «Какие бы изменения не происходили вокруг, фундаментальной и базовой ценностью является успех каждого ребенка...», можно определить глобальную задачу образовательной организации. На наш взгляд это, конечно же помочь ребенку достигнуть успеха – раскрыть свои потенциальные способности, проложить векторы для решения задач,

с которыми ребенку придется встретиться в различных сферах его самостоятельной взрослой жизни.

Система образования обладает особыми инструментами для реализации этой задачи – целым спектром инновационных технологий. Среди которых – функциональная грамотность. Ее можно определять, как способность ребенка к взаимодействию с окружающей средой, быструю адаптацию к ней и возможность в такой среде эффективно функционировать.

В настоящее время функциональная грамотность обсуждается на всех уровнях: начиная от дошкольных образовательных учреждений, школ, вузов и заканчивая Государственным Советом и Советом по науке и образованию.

Сложившаяся на сегодняшний день санитарно-эпидемиологическая ситуация приводит к тому, что окружающий мир становится не аналогово-текстологическим, а визуально-цифровым – это вносит определенные поправки в понятие функциональной грамотности.

По оценке PISA Россия занимает 30-37 место из 74 – этого недостаточно, чтобы сделать научно-технологический прорыв. Для этого необходимо изменить не только подход к образованию, но и подход к самим обучающимся.

Обозначив одним из приоритетных направлений деятельности – социализацию личности ребенка, работаем над проблемой функциональной грамотности обучающихся.

Одним из приемов, направленных на выработку функциональной грамотности у обучающихся, является решение практико-ориентированных задач. Такие задания можно предлагать на этапе актуализации знаний.

Действуем по следующему алгоритму: в задании стараемся описать известную ребенку жизненную ситуацию; каждая такая задача решается с помощью имеющихся базовых «бытовых» знаний; ситуация, представленная в задании, требует определенного выбора модели поведения; вопросы излагаем доступным простым языком, кратко и точно; информация предоставляется в текстовой или нетекстовой форме – здесь используется широкий диапазон схем, диаграмм, таблиц, опорных конспектов.

Поддача учебного материала с использованием практико-ориентированных заданий приводит к более прочному усвоению информации, так как возникают ассоциации с конкретными действиями и событиями из жизни. Особенность этих заданий (необычная формулировка, связь с жизнью, межпредметные связи) вызывают сугубый интерес учащихся, способствуют развитию любознательности, творческой активности. Школьников захватывает сам процесс поиска путей решения задач. Они получают возможность развивать логическое и ассоциативное мышление.

Также мы продолжаем линию формирования функциональной грамотности при выполнении учащимися индивидуальных проектов, по возможности максимально обогащая их тематику практически значимыми задачами.

Широкий спектр деятельности по формированию функциональной грамотности предоставляет нам и внеурочная деятельность. Так, в МБОУ «Лицей № 21» практикуются два курса дополнительного образования: «Естествоиспытатели» – для обучающихся – 8-9 классов и «Лаборатория Z+» – для старшей школы. Обе программы направлены на достижение следующих задач:

- продолжение работы над повышением научно-теоретического уровня в области теории и методики преподавания химии;

- применение разнообразных образовательных технологий для повышения мотивации, обучающихся к изучению химии и усилению действенности их химических знаний в соответствии с жизненными потребностями и будущими профессиональными интересами;

- включение в учебный процесс практико- и профессионально-ориентированных задач по химии.

В арсенале преподавателя существуют множество современных педагогических технологий, способствующих реализации поставленной цели. Творческий поиск оставил в приоритете для нас следующие технологии: развивающее обучение; технология уровней дифференциации; технология проблемного обучения; ИКТ (информационно-коммуникационные технологии); технология формирования ключевых компетенций; технология критического мышления. Применять ту или иную технологию в чистом виде не очень рационально, да и однобоко. Считаем, что умелое сочетание элементов различных технологий на занятии – это основной залог успеха.

Основы знаний психологических и социальных аспектов личности обучающихся, понимание значимости интеграции и реализации метапредметных связей, немалую долю в которых играет базовое химическое образование – позволяет найти самый рациональный способ реализации в образовательной деятельности технологии модерации, использование ресурсов которой органично вписывается в преподаваемую дисциплину «Химия».

Как образовательная технология, модерация была впервые разработана в 60-е - 70-е годы прошлого века в Германии. С тех пор многие ученые и специалисты, в том числе педагоги, активно развивали и применяли модерацию на практике, совершенствуя данную технологию.

Технология направлена на активное заинтересованное участие всех обучающихся в образовательном процессе, обеспечение комфортности каждого ученика, формирование нацеленности обучающихся на достижение результатов.

В основу технологии положены следующие ключевые принципы:

1. Структурированность – проводимое мною занятие делится на определенные этапы, каждый из которых имеет свои задачи и методы, данный принцип позволяет обеспечить методическую проработку каждого этапа и осуществлять эффективный мониторинг результата образовательного процесса;

2. Систематичность – все части занятия взаимосвязаны и логически обоснованы;

3. Комплексность – содержание каждой части занятия и организуемые процессы, нацелены на обучение, воспитание, развитие и социализацию обучающихся;

4. Прозрачность – деятельность каждого обучающегося видна преподавателю.

Занятие с использованием технологии модерации подразумевает под собой реализацию следующих фаз (этапов):

1-й этап – инициация (начало занятия, знакомство);

2-й этап – входение или погружение в тему (сообщение целей занятия);

3-й этап – формирование ожиданий участников (планирование эффектов занятия);

4-й этап – интерактивная лекция (передача информации – если необходимо);

5-й этап – проработка содержания темы (групповая работа участников);

6-й этап- подведение итогов (рефлексия, оценка занятия).

Этапы могут варьировать в зависимости от типа занятия. Каждый этап – полноценный раздел образовательного мероприятия. Объем и содержание раздела определяется темой и целями занятия. Будучи логически связанными и взаимодополняющими друг друга, разделы обеспечивают целостность и системность образовательного процесса, придают законченный вид занятиям по химии или внеклассным мероприятиям.

Активные методы обучения дополняют технологию, обуславливая синергетический эффект образовательного процесса. Среди активных методов обучения, наиболее широкое применение нашли для нас следующие:

1) Метод создания моделей – образов или прообразов (образец) какого-то объекта или системы объектов («оригинала» данной модели) – позволяет создавать четкий образ той или иной проблемы. Данный метод применяю в ходе этапа погружения в тему занятия;

2) График, диаграмма – дает возможность наглядно проследить за процессом в динамике - использую на всех этапах занятия;

3) Фрейм (англ. frame - «каркас» или «рамка») - способ представления знаний в искусственном интеллекте, в виде схемы действий в реальной ситуации;

Удачно использовать на этапе подведения итогов и на стадии рефлексии, когда необходимо сформулировать новую информацию, полученную на занятии, из минимально возможного количества слов.

4) Смысловое поле – метод служит для сужения проблем выбранной темы. Участникам предлагается заполнить таблицу с предложенными блоками вопросов;

5) Кластер – это графический прием систематизации материала. В центре рисуется овал, в котором записывается тема урока, вокруг располагаются крупные смысловые единицы, определяющие суть главного слова.

Каждый из перечисленных методов обладает большой информационной емкостью, интегративностью и универсальностью, позволяет уплотнить материал, систематизировать его, выявить существенные связи, перевести вербальную информацию в невербальную (образную).

Мы уверены, такие задания формируют устойчивый интерес к предмету, расширяют кругозор, развивают коммуникативные способности, логическое мышление, сообразительность, умение находить решение в нетипичных ситуациях, позволяют сделать обучение химии более интересным и радостным занятием и не важно какой предмет вы ведете- встроить задачи по функциональной грамотности можно в любую дисциплину. Своей приоритетной задачей, мы считаем выстроить работу так, чтобы обучающиеся обладали всеми необходимыми навыками 21 века и всецело были готовы к жизни в современном обществе.

1. Кендиван О.Д.-С. *Практико-ориентированные задания в обучении химии // Химия в школе. – 2009.-№8.-С. 43-48.*

2. Орлова О.Д. *Практико-ориентированные задания как средство развития творческих способностей учащихся на уроках химии:// URL: <https://pedsovet.su/load/170-1-0-13434> (Дата обращения 24.01.2022)*

3. Шамова Т.И. *Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воронцов // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб.*

статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

4. Шамова Т.И., Подчалимова Г.П. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва). – М., 2010. – С. 25-30

УДК 37.062.2

Создание условий социализации обучающихся: выявление деструктивного поведения и профилактика правонарушений

Воробьева Ольга Валерьевна, к.тех.н., доц., директор МБОУ «СОШ № 19», учитель информатики и ИКТ, г. Курск, olesya.vorobeva.75@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы организации профилактической работы в школе, направленные на предупреждение противоправного поведения среди обучающихся, выявление деструктивного поведения в целях предупреждения совершения правонарушений и преступлений, в том числе в социальных сетях.

Ключевые слова: несовершеннолетние; профилактика; программа; социализация.

Одним из условий, обеспечивающим получение качественное начальное общее, основное общее и среднее общего образование, является создание комфортной развивающей образовательной среды по отношению к обучающимся и педагогическим работникам, гарантирующей безопасность, социальное благополучие обучающихся.

В МБОУ «СОШ № 19» г. Курска в данном направлении ведется планомерная профилактическая работа на основе ФЗ «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021), а также ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» от 24.06.1999 №120-ФЗ, направленная на создание условий социализации обучающихся: выявление деструктивного поведения и профилактика правонарушений.

Особенностью нашей школы является, то, что она является практически единственной школой, в которой обучаются «особые» десятиклассники со всех административных округов г. Курска. Это обучающиеся с ОВЗ, испытывающие трудности в усваивании знаний, имеющие поврежденное психическое развитие, дефицитное развитие, искаженное развитие. Такие дети нередко развиваются в неблагополучных семьях, что способствует асоциальному поведению и склонности к правонарушениям и ООД.

В этой связи особый акцент в деятельности руководителя приобретает выполнение такой трудовой функции, как «Управление взаимодействием общеобразовательной организации с участниками отношений в сфере образования и социальными партнерами» [3].

Анализ работ И.В. Ильиной, Г.Н. Подчалимовой, Т.И. Шамовой и др. позволил отметить, что взаимодействие общеобразовательной организации с социальными партнерами призвано строиться на основе полисубъектности [1; 2; 4; 5].

Полисубъектное взаимодействие с учреждениями системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на территории г.Курска (органами внутренних дел; комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав; органами опеки и попечительства; органами управления социальной защиты населения; медицинскими организациями и другими организациями), отделами полиции (ОП) УМВД России (Северо – Западным, Северным, Западным, Сеймским) позволило разработать и внедрить в практику общеобразовательной организации следующие программы и методики:

- Программа по профилактике безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних на 2021- 2024 гг. (Приказ №91-А от 13.10.2020г.), (сайт организации).

- Программа клуба «Подросток».

- Программа профилактики употребления ПАВ (Приказ № 91А от 13.10.2020г.) <http://курс-школа19.рф/профилактическая-работа/>.

- План мероприятий по реализации программы «Безопасный интернет». (Приказ № 37, от 22.09.2020г.), разработаны план работы по организации безопасной работы в сети «Интернет», локальные акты (Положение о комиссии по вопросам регламентации доступа к сведениям и информации в сети «Интернет», Правила использования сети «Интернет»).

- Программа родительского образования «Школа ответственного родительства», «Совет отцов».

- Перспективные планы работы педагога – психолога и социального педагога.

- План совместной работы педагогического коллектива МБОУ «СОШ №19» и инспекции по делам несовершеннолетних Северо-Западного ОП УМВД России по г. Курску на 2021-2022 учебный год по профилактике преступлений и правонарушений среди подростков и др.

Значимым направлением работы руководителя школы является рассмотрение результатов работы педагогических работников, социальных партнеров по реализации вышеназванных программ и методик. В частности, вопросы профилактики преступлений и правонарушений несовершеннолетними заслушиваются и рассматриваются на совещаниях педагогического коллектива, МО классных руководителей, на заседаниях педагогического совета, общешкольного родительского комитета.

В условиях пандемии (COVID-19) профилактическая работа с несовершеннолетними и их родителями осуществляется посредством социальных сетей и мессенджеров, ВКС (Zoom и т.п.).

Осуществляются совместные рейды классных руководителей, администрации школы в неблагополучные семьи и семьи детей группы «риска». Ведется работа с детьми, пропускающими занятия без уважительных причин:

- Анализируются справки, информация из ОВД;
- Составляется база данных по детям, требующим особого педагогического внимания;
- Изучаются психологические особенности этих детей, условия их жизни, прогнозируются процессы коррекции поведения и дальнейшего развития ребенка;
- Профилактическая работа осуществляется через организацию каникулярного отдыха, профориентационную работу;
- Дважды в год в школе проводится анонимно-социальное психологическое тестирование среди обучающихся 7-11 классов;

- Мониторинг соцсетей и аккаунтов подростков.

На основании межведомственного взаимодействия с учреждениями системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на территории г. Курска (органы внутренних дел; комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав; органы опеки и попечительства; органы управления социальной защиты населения; медицинские организации и др.) осуществляется мониторинг и анализ преступлений обучающихся.

Проведенная работа в области выявления деструктивного поведения и профилактики преступлений и правонарушений среди несовершеннолетних на основе полусубъектного взаимодействия позволила обеспечить позитивную динамику по уменьшению количества рассмотренных дел на Комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав (в 2020 году было 6, в 2021 – 3), а также по количеству на ОП УМВД России по городу Курску (в 2020 году было 10, в 2021 – 5).

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод о системе деятельности субъектов профилактического взаимодействия образовательной организации, которая должна рассматриваться, как интегрированный процесс соединения всех сил участников взаимодействия и самих подростков.

1. Ильина, И.П. *Полисубъектное управление развитием образовательного процесса* / И.В. Ильина // *Перспективы развития современного образования от дошкольного до высшего: Сб. статей Девярых Всероссийских Шамоовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (25 января 2017 г.). в 2-х частях, Ч.2 – М.: МПГУ, – 2017. – С. 350-354.*

2. Подчалимова, Г.Н. *Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования* / Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // *Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – с. 63-70.*

3. *Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 19 апреля 2021 года № 250н «Об утверждении профессионального стандарта "Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)"*

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

5. Шамова, Т.И. *Управление образовательными системами* / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанов. – М.: «Академия», 2006. – 384 с.

УДК 373.1

Информационные ресурсы функционирования и развития современной образовательной организации

Шапков Владислав Викторович, учитель информатики, МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №55 имени Александра Невского» г. Курск, vlad.shapkov@mail.ru

Ермакова Лилия Владимировна, учитель математики, МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №55 имени Александра Невского» г. Курск, ertalilya@yandex.ru

В статье рассмотрены вопросы использования информационных ресурсов в образовательной организации. Представляется необходимость выстраивания и конструирования новой образовательной среды, базирующийся на комплексном применении информационно-образовательных ресурсов.

Ключевые слова: информационно-образовательные ресурсы, инструментальные и прикладные программные средства, цифровые технологии.

Деятельность любой организации начинается с процессов использования её ресурсов. Ресурс от французского слова *ressource* – вспомогательное средство. В Большом экономическом словаре в качестве основных групп ресурсов выделяются люди (человеческие ресурсы), капитал, материалы, технология и информация. Информационные ресурсы – совокупность данных и знаний. Каждая функциональная область предполагает наличие определенных информационных ресурсов [2].

На сегодняшний день для естественного функционирования любой организации самым немаловажным и существенным ресурсом является информация. Информационный процесс всегда использовался обществом для управления и стал главнейшим современным средством.

Сфера образования в современном обществе ассоциируется с выстраиванием и конструированием новой образовательной среды, базирующийся на комплексном применении информационно-образовательных ресурсов, обладающих обширными потенциальными возможностями для структурирования организации образовательного процесса и повышения эффективности управления системой образования.

В настоящее время в МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов № 55 имени А. Невского» г. Курска широко применяются формы обучения, так или иначе связанные с применением информационных ресурсов. Из того разнообразия информационных ресурсов, которые есть на информационном рынке, остановимся на тех, которые используются педагогическими работниками и руководителями, и, на наш взгляд, способны соответствовать информационным интересам обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогов школы, другими учреждениями социальной сферы: учреждениями культуры и здравоохранения, спорта, службами обеспечения безопасности жизнедеятельности.

К информационно-образовательным ресурсам относится официальный интернет-сайт нашего учреждения <https://kurschkola55.ru/> [4]. Сайт школы является средством единой информационной среды образовательной организации, ресурс, который максимально информирует о процессе деятельности школы. Преимущества, которые дает использование школьного сайта: доступность информации через мобильные приложения; мгновенный доступ к информации и возможность ее сохранения. Опрос учителей, обучающихся и их родителей показал, что основным используемым информационным ресурсом сети интернет является ресурс сайта школы. По итогам 2021 года победителем Общероссийского рейтинга школьных сайтов стала наша образовательная организация.

Информационные ресурсы нашей образовательной организации – это средства, которые участвует в образовательном процессе: учебники, пособия, компьютерные программы, системы управления базами данных и иные средства обучения. Они отвечают современным требованиям, уровню технического и технологического

развития общества. Именно ресурсы в значительной степени определяют результат человеческого потенциала и обеспечивают прочность знаний. На сегодняшний день обучающиеся воспринимают информацию, ориентируясь на готовые электронные образовательные комплексы в учебном процессе, используя инструментальные и прикладные программные средства, дозируя учебный материал.

Школа вступила в цифровую образовательную среду, в котором действуют новые закономерности. Социум активно интегрирует в свою жизнь информационные технологии, школе необходимо не отставать от этих процессов, чтобы оставаться современной. Школа осваивает эти технологии с 80-х годов 20 века, однако скорость развития информационных технологий существенно опережает возможности школы. Усилия по цифровой трансформации школы оказывались неэффективными без поддержки государства. Цифровые технологии не просто новый информационный инструмент для старых задач, а новая среда и новые способы мышления. Централизация процесса цифровой трансформации образования в виде национальных проектов позволяет избежать эклектики между разработчиками цифрового контента и потребностей школы в необходимых цифровых технологиях в образовании. Цель цифровой трансформации школы: применение современных, информационных технологий в организации образовательного процесса; формирование цифровой, коммуникационной инфраструктуры.

Традиционным источником информации при обучении были учитель и учебник. Сегодня информации в избытке, проблема не получить ее, а отфильтровать лишнее. Учитель потерял значимость, как носитель информации, а учебник перестал быть навигатором образования, уступая информационным системам. Поэтому современный учитель планирует урок, выстраивая сложные сценарии занятий с переносом активности на ученика. Обычное слушание учителя или прочтение учебника не актуально в мире «больших данных». Единицей обучения становится активность ученика, проявляемая при выполнении конкретных практических заданий. Известный пример активизации ученика при изучении – «перевернутый класс», когда учитель не сам рассказывает, а дает ссылки на информацию по теме для самостоятельного изучения, а на уроке ученики вместе с учителем делают что-то новое на основе изученного, проясняют непонятное. Это сложный подход в образовании, требующий соответствующей квалификации учителя и постоянного повышения практических навыков для соответствия его новой роли в образовании – наставника, способного объяснить не тему материала, а не понятное ученику при выполнении практических заданий, найти ошибки в работе и исправить их, и в результате прийти к планируемому результату. Хорошим примером такой деятельности является проектная деятельность, т.е. разработка самостоятельного продукта от идеи до готового объекта, с практическим применением, под присмотром наставника. На момент цифровой трансформации общества и больших данных знания теряют свою значимость по причине их облегченного поиска в информационных системах и значительно уступают практическому применению полученных знаний, т.е. умению, на чем и необходимо сосредоточить процесс обучения. Эффективный способ активизации учеников – групповая заинтересованная работа. Для успешности нужна обратная связь, которая стала возможным посредством использования сообщений в электронном журнале www.kursk.eljur.ru. Мобильные технологии и образовательная активность ученика растворяют границы класса. Объем и направленность обучаемого становятся индивидуальными и даже количество уроков теряет значи-

мость в обучении, т.к. можно учиться в дороге, ожидая какое-то событие; в развивающей игре, просматривая ролик и т.д. Для этого кванты информации должны быть меньше, чтобы учиться было удобно в любых условиях, без отрыва от повседневных дел, в свободное время, лишь бы ученик захотел.

Сближению обучения и досуга помогают инструментальные среды – программный контент, которые моделируют самые разные ситуации и миры, например, тренажеры, которые позволяют безопасно осваивать профессиональную квалификацию, например летчикам, водителям, хирургам. Перенос активности на ученика приводит к формированию собственного профиля обучения, на основе интересов ученика. Содержание индивидуализированного обучения удобно отслеживать в виде портфолио. В котором отражаются все достижения учащегося, изученный материал и предпочтения для выбора профиля обучения. Ученик, заполняя портфолио, отражает в нем свои личностные особенности, что помогает ему в выборе профиля обучения. А для внешних партнеров заполненное портфолио является информативным образовательным цензом, раскрывающим личность обучающегося в дополнение к традиционным дипломам и аттестатам.

Использование цифровых технологий базируется на цифровой среде, которая позволяет интегрировать различные цифровые технологии и обмениваться данными между разными информационными системами. Можно использовать отдельные цифровые технологии в отдельных фрагментах традиционного образовательного процесса, но по мере расширения такой работы учитель неизбежно столкнется с избыточными издержками ручного труда. Можно использовать цифровую образовательную среду во всей школе, что упростит использование цифровых технологий учителям, но оставит сложности при взаимодействии с внешними информационными системами. Можно построить общегородскую образовательную среду, формирующую правила работы в данном городе и даже в рамках всей страны, но они будут не способны учитывать внешние системы.

Применение в образовательном процессе такой глобальной информационной среды, как «Электронный журнал» www.kursk.eljur.ru, позволяет взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса: учениками, родителями, учителями и администрацией, вести всю необходимую учителю документацию; формировать статистику обучения; обеспечивать возможность добавления онлайн-урока прямо в расписание уроков и обратной связью проверки знаний обучающихся – тестами по теме обучения с выставлением независимой автоматической отметки по стандартам ФГОС, по средствам платформы www.edu.skysmart.ru.

Реализация региональных проектов «Цифровая образовательная среда» и «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» способствовала формированию цифровой образовательной среды (далее – ЦОС), позволяющей администрации, педагогическим работникам общеобразовательной организации получить автоматизацию основных процессов школы, доступ к множеству электронных образовательных сайтов и сервисов, к высокоскоростному интернету для занятий в школе, интеграцию государственных инфосистем, сервисов и ресурсов с платформой цифровой образовательной среды, возможность видеотрансляции для распространения лучших уроков и занятий, а также в период пандемии организовать качественное удаленное обучение.

Согласно Приказу Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды» целью ЦОС

является обеспечение предоставления равного доступа к информационным системам и ресурсам платформы ЦОС участникам отношений в сфере образования, поставщикам цифрового образовательного контента и потребителям цифрового образовательного контента, способствующее повышению качества знаний, совершенствованию умений, навыков, компетенций и квалификации, обмену опытом и практиками, управлению собственными данными в электронной форме, построению индивидуального учебного плана, осуществлению мониторинга освоения образовательных программ с использованием средств обучения и воспитания, представленных в электронном виде, в том числе электронных образовательных и информационных ресурсов, средств определения уровня знаний и оценки компетенций [10].

При внедрении Целевой модели ЦОС перед руководителями общеобразовательной организации возникает ряд задач. Среди них: обеспечение высокоскоростным, защищенным, единым для госучреждений доступом к информационно-телекоммуникационной сети Интернет со скоростью не менее 100 Мб/с; создание локальной сети, способной объединить все рабочие места и получить доступ к глобальной сети для телекоммуникации со всеми участниками образовательного процесса; приобретение программного обеспечения и др.

Вместе с тем приоритетной задачей становится подготовка педагогических работников к использованию возможностей ЦОС. Возникает потребность в организации формального, неформального и информального обучения. Анализ исследований Т.И. Шамовой, Г.Н. Подчалимовой, С.Н. Беловой и др. показал, что ведущим мотивационным механизмом профессионального развития педагогических работников является персонализированное освоение дополнительных профессиональных программ [5; 6; 7; 8; 9]. При реализации персонализированного обучения у учителей формируются механизмы самоуправления профессионально-личностным саморазвитием, обеспечивающие самоцелеполагание, самоорганизацию, самоконтроль, рефлексию непрерывного профессионального роста.

Реализация модели «Цифровая образовательная среда» в нашей школе способствовала не только качественному оснащению средствами вычислительной техники и оборудованием, но и позволила организовать методическую работу по освоению образовательных приложений и порталов.

Проведение уроков основного курса информатики, дополнительного образования и внеурочной деятельности с применением новых ноутбуков и интерактивной доски, предоставленных в рамках проекта ЦОС, повысили наглядность, интерес, итеративность, что позволило заинтересовать обучающихся, повысить успеваемость и привлечь к участию в олимпиадах, например по 3D моделированию, с использованием дополнительных средств: программного обеспечения – Компас 3D (российской профессиональной инженерной программы); специального оборудования – 3D принтера — Wanhao Duplicator i3; Обращаясь к Федеральному собранию (01.12.2016 г.), В.В. Путин отмечал: «Каждый ребенок одарен, раскрыть его способности – наша задача. В этом – успех России».

Реализации названной задачи способствуют мероприятия, продиктованные федеральным / региональным проектами «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование». В рамках регионального проекта «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» в МБОУ «СОШ № 55 с углубленным изучением отдельных предметов имени А.Невского» г. Курска было запланировано создание 360 новых высокооснащенных ученико - мест по реализации

дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ по 4-м направленностям: художественной, технической, туристско-краеведческой и социально-гуманитарной. Для этого была разработана и успешно реализуется «дорожная карта», созданы 4 детских объединения дополнительного образования: технической направленности «Сайтостроение», художественной направленности «Графический дизайн», социально-гуманитарной направленности «Путь к успеху. Психология общения», туристско-краеведческой направленности «Водный туризм», в которых занимаются 100% обучающихся нашей школы. Приоритетные задачи дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ направлены на раскрытие индивидуальных способностей детей всех возрастов, в том числе и обучающихся с ОВЗ, на гармоничное развитие в различных областях с учетом интересов, возможностей, реалий современного мира.

Таким образом, использование информационных ресурсов в образовательной организации позволяет каждому участнику образовательных отношений построить свой сегмент под индивидуальную образовательную траекторию.

Вместе с тем, для дальнейшего развития ЦОС руководителям общеобразовательных организаций необходимо организовать работу по созданию коммуникативной сети, а также обеспечению внутренней системы оценки качества общего образования с применением цифровых технологий [1]. При необходимости реализовать возможности проводного подключения, вместо больших универсальных систем на все случаи жизни, которые невозможно полностью освоить, трудно развивать, и поддерживать в актуальном состоянии и невозможно заменить. Удобнее строить гибкие модульные системы, которые легко модифицируются и заменяются. Важный критерий выбора – простота освоения и легкость замены на другую технологию. Сегодня путь легких гибких наборных систем облегчен универсальными стандартами обмена данными, которые позволяют разным системам обмениваться данными. В данный момент создаются удобные информационные системы для учеников, в которых собирается необходимая для учебы информация из самых разных источников. При подготовке учебных материалов – информационных контентов, чем гибче один и тот же контент можно применять в разных технологиях, чем удобнее организовать совместную работу с ним, тем лучше. Информатизация образования направлена на органичное объединение различных технологий, обеспечивает реализацию индивидуальной образовательной траектории, а также построение индивидуализированного сегмента, который органично взаимодействует со всеми образовательными институтами и работодателями.

1. Белова, С.Н. *Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования* / С.Н. Белова, И.В.Ильина // *Педагогическое образование и наука*. – 2018. – № 1. – С. 24-29

2. Карташова Л. В. *Управление человеческими ресурсами*. – М.: ИНФРА - М, 2012. - 235 с.

3. *Официальный сайт Правительство России*. – URL: <http://government.ru/>

4. *Официальный сайт МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов № 55 имени Александра Невского» г. Курска* – URL: <https://kurschkola55.ru/> – Дата обращения: 19.01.2022.

5. Подчалимова, Г.Н. *Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО* / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // *Педагогика*. – 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

6. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

7. Подчалимова, Г.Н. Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования / Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – с. 63-70.

8. Подчалимова, Г.Н. Сетевая технология персонализированного повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДППО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2021. – Том 2 – № 12 (156). – С. 122-129.

9. Подчалимова, Г.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования в университете / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2021. – № 55-3 (149). – С. 78-85.

10. Приказ Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. № 649 «Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды»

11. Шамова, Т.И. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов / Т.И. Шамова, С.Г. Воровцов // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naika.ru/ru/naika/article/41867/view>

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

13. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 377.5

Управление инновационными процессами в системе среднего профессионального образования

Косенко Татьяна Алексеевна, преподаватель, ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж», магистрант 21 М группы, направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, направленности (профиля) Менеджмент в сфере образования, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, tati-anagolovin@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается понятие инновационных процессов, особенности управления инновационными процессами, а также анализируется инновационная деятельность и этапы управления инновациями.

Ключевые слова: управление инновационными процессами; инновационная деятельность; этапы управления инновациями.

Являясь неотъемлемым и основополагающим компонентом социокультурной системы, образованию необходимо осуществлять адаптацию к новым условиям, в которых уже невозможно сохранять прежний уровень, невозможно существовать без совершенствования процесса управления процессом образования.

В числе основных целей, продиктованных государственной программой РФ «Развитие образования» определено «увеличение доли выпускников образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования, занятых по виду деятельности и полученным компетенциям, до 63,3 про-

цента» [6]. Для достижения названной цели государственной программой предусмотрены задачи «формирования новой (более эффективной) модели среднего профессионального образования, синхронизированной с прогнозными запросами отраслей экономики и региональных рынков труда, вовлечения отраслевых предприятий в подготовку рабочих кадров посредством софинансирования инфраструктуры профессиональных образовательных организаций, участия в управлении колледжами, реализации дуальной (практико-ориентированной) модели обучения» [6].

Названные задачи являются инновационными для системы профессионального образования. Под инновациями в сфере образования, Л.С. Подымова понимает характеризующееся целенаправленностью и осмысленностью, определенное изменение образовательной деятельности и управление ею, внедрение в образовательный и управленческий процесс ряда новшеств [5].

Успешность и эффективность видеоизмененной системы образования будет находиться в непосредственной зависимости от того, насколько грамотно организован процесс управления, а также разработаны управленческие механизмы, соответствующие задачам развития образовательной системы. На практике можно наблюдать тенденцию к росту числа перспективных учебных заведений, благодаря руководителем, находящимся в постоянном процессе совершенствования управленческой системы. Такие образовательные организации отличаются высокими показателями успеваемости, высоким качеством знаний у студентов, а также высоким конкурсом при поступлении. Выпускники таких учебных заведений не испытывают проблем с трудоустройством. Вышесказанное подтверждает, что эффективность управление инновационной деятельностью образовательного учреждения является одним из первостепенных в теории и практике управления.

Анализ исследований Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина и др., показал, что для реализации инновационных преобразований руководителям учебных заведений необходимо владеть специальными технологиями управления, предполагающими:

- адекватное понимание функционирующей системы управления;
- согласованность действий всего педагогического коллектива;
- внедрение новых педагогических технологий в практику;
- значительные изменения в содержание управленческого процесса, а также наличие программы преобразований образовательного процесса;
- проведение реформирования системы управления и параллельно внедрения новшеств;
- развитие профессиональной компетентности педагогов [5].

Эффективность управленческого процесса будет наблюдаться только в том случае, когда данный процесс находится в четком соответствии логике реального процесса развития образовательной организации, а руководитель способен оценивать ситуацию и прогнозировать траектории, по которым будет развиваться сфера образования, а также её отдельные направления, уметь осуществлять управление рисками. Решение проблемы повышения конкурентоспособности личности, развитие сферы инноваций, которая ориентирована на осуществление и реализацию оптимального пути позитивных изменений в современной системе образования, основанное на выбранных приоритета, возможно только в условиях правильно организованного управленческого процесса

В исследованиях Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина и др. обосновано, что управление инновационной деятельностью должно начинаться с постановки цели,

проведение анализа потенциала конкретных образовательных субъектов, а также их ресурсов, необходимо осуществлять поиск творческих идей, управлять методическими разработками и осуществлять совершенствование существующих организационных структур и т.д. [5; 6].

В исследованиях С.Н. Беловой, И.В. Ильиной, И.М. Подушкиной, Г.Н. Подчалимовой и др., отмечено, что главными направлениями и задачами инновационной деятельности необходимо считать разработку и осуществление единой политики инноваций, а также определение ряда стратегий, проектов, программ по которым будут осуществляться ресурсное обеспечение и контроль, за ходом инновационной деятельности [3; 4; 5]. Необходимо отметить, что контроль должен осуществляться непрерывно. Также необходимо проводить подготовку и обучение персонала, формировать целевые группы, коллективы, которые будут осуществлять деятельность по решению инновационных проектов, и создавать инновационную среду.

На практике можно видеть, что развитие инновационной среды включает в себя не только новшества, входящие в образовательный процесс, но также и реализует функцию стимулирования преподавателей к этой инновационной деятельности. При наличии инновационной среды наблюдается снижение сопротивления нововведениям образовательных субъектов, а также более лёгкое преодоление стереотипов профессиональной деятельности [6].

В исследованиях ряда ученых, таких как В.С. Лазарева, М.М. Поташника, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой, А.В. Хуторского и др. наблюдается детальное изучение дидактических и психологических основ осуществления управления образовательным процессом [7; 8; 9; 10]. Приведенные выше авторы, полагают, что процесс осуществления управления инновациями, в том числе в профессиональной образовательной организации, должен носить комплексный характер и содержать в себе ряд таких аспектов, как:

- ведение работы с педагогическим составом по формированию предпосылок к осуществлению инновационно-педагогической деятельности;
- осуществление работы с обучающимися, целью которой является создание условий для их успешной адаптации к происходящим преобразованиям;
- осуществление работы с родителями обучающихся, направленной на формирование у родителей позитивного отношения к введению новшеств в образовательной организации;
- осуществление совершенствования деятельности по модернизации управления внутри профессиональной образовательной организации, целью которой является максимальное использование имеющихся ресурсов;
- осуществление связей с окружающей образовательное учреждение средой с целью наиболее полного удовлетворения образовательных потребностей, которые испытывает социум, а также привлечения дополнительных ресурсов в образовательное учреждение;
- осуществление контроля и регулирования инновационной деятельности, а также проведение её анализа;
- осуществление и обеспечение инновационной деятельности информационными ресурсами.

Для более детального изучения проблемы влияния управления в образовательной организации на становление развития инновационной системы необходимо обратиться к разработке комплекса целевой программы, которая будет направлена

на создание, освоение, закрепление и распространение инноваций. Управление инновациями, по мнению В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева, Е.Н. Шиянова имеет ряд этапов:

- планирование инноваций. Необходимо определить цели содержание работы по внедрению инноваций, составить план действий и выявить необходимые ресурсы, провести анализ возможных проблем и рисков, осуществить определение критериев, по которым будет осуществляться контроль, а также оценка результатов. Данный план необходимо рассмотреть на заседании методического совета образовательной организации, с целью внесения возможных корректировок и дополнений с позиции методической организации инновационного процесса;

- подготовительный этап подразумевает проведение корректировки плана, оценки степени готовности образовательной организации для введения инноваций, а также информирование студентов и преподавателей. На данном этапе основной задачей руководителя является определение отношения преподавателей к планируемым изменениям, а также стимулирование их мотивационной активности к инновационной деятельности. Для достижения успеха необходимо включить преподавателей в деятельность, в конкурсное движение [2] с учётом добровольности, а также с опорой на особенности личностных качеств преподавателей и их индивидуально психологических характеристик [7].

В работах таких авторов, как Н.А. Асташова, В.И. Загвязинский, К.М. Левитан, Л.М. Митина, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин отражены характеристики педагога личностного и профессионального характера, которые указывают на склонность педагога к творческой деятельности [1;7]. Необходимо подчеркнуть, что отношение педагога к инновациям находится в непосредственной зависимости от стадии их профессионального роста. В том случае, когда педагог демонстрирует негативное отношение к новшествам, необходимо, приложить усилия методической службы для поднятия профессиональной планки педагога. Методическая служба должна провести работу с педагогом, направленную на углубленное ознакомление с инновациями, а также ряд мероприятий. Который поможет убедить педагога в необходимости осуществления инновационной работы в образовательном учреждении.

Слабая мотивация преподавателя на внедрение нового может послужить фактором, способствующим оказанию сопротивления. Стоит подчеркнуть, что инновационный образовательный процесс в качестве объекта избирает именно обучающихся, а не преподавателей.

Инновациями, актуальными в сфере среднего профессионального образования, требующими организации управления, является создание центров опережающей профессиональной подготовки, осуществление формирования единой базы цифровых компетентностных профилей выпускников, платформенное сопровождение студентов, желающих стать самозанятыми.

Каждый преподаватель имеет в своем опыте как положительные, так и отрицательные результаты. С целью достижения наибольшей эффективности в ходе внедрения новых технологий необходимо выявить и положительные отрицательные характеристики деятельности.

Изучение ценностных ориентаций преподавателей является важным аспектом в процессе изучения положительного и отрицательного опыта в сфере инновационной деятельности, так как данная ориентация способствует выявлению профессиональных приоритетов и отношения к педагогической деятельности её субъектов.

Также очевидно необходимость осуществления анализа структуры профессионально-педагогического интереса, также существующих у преподавателей интересов, ввиду того что данные личностные характеристики способствует определению доминант в традиционной инновационной деятельности в образовательном процессе.

Таким образом, в процессе внедрения инноваций на современном этапе развития образования, в первую очередь, от руководителя образовательной организации требуется наличие инновационного поведения. Руководитель должен быть активной и творческой личностью, с максимально развитой индивидуальностью.

Вышеперечисленные действия будут способствовать эффективному осуществлению различных управленческих решений по внедрению инновационной деятельности в образовательный процесс.

1. Асташова, Н.А. *Культура учителя как система духовных ценностей* / Н.А. Асташова // *Вестник БГУ*. – 2012. – № 1. – С.94-97.

2. Белова, С.Н. *Конкурсы профессионального мастерства и ресурсного обеспечения как инструмент повышения качества среднего профессионального образования* / С.Н. Белова, Н.Г. Гаврилова, С.И. Карпова, С.Г. Кузнецова, С.М. Низамутдинова, О.В. Чернова // *Управление образованием: теория и практика / Education Management Review Том 11 – (2021).* –No2/ Volume 11 (2021). Issue 2 – С. 168 – 178.

3. Ильина, И.В. *Инновационная образовательная платформа профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников* / И.В.Ильина, И.М. Подушкина // *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета.* –2014.– № 1 (29).– С. 187-198.

4. Подчалимова, Г.Н. *Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования* / Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // *Педагогическое образование и наука.* – 2021.– № 1. – с. 63-70.

5. Подымова, Л.С. *Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект: Монография.* – М.: МПГУ, 2012 – 207 с.

6. *Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 «Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования»*

7. Слостенин, В.А. *Педагогика* / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 576 с.

8. Хуторской, А.В. *Педагогическая инноватика.* – М.: Академия, 2008. – 256 с.

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

10. Шамова, Т.И., Подчалимова Г.П. *Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва).* – М., 2010. – С. 25-30

Создание условий социализации и проявления социальной активности личности

Спажаккина Елена Николаевна, зам. директора по УВР, учитель английского языка МБОУ «СОШ № 10 им. Е. Зеленко», г. Курск, nata.kondaurova@mail.ru

Кондаурова Наталья Николаевна, зам. директора по УВР, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ № 10 им. Е. Зеленко», г. Курск, lenarom_81@mail.ru

Аннотация: Наше общество нуждается в социально активных, инициативных, творческих, духовно развитых членах, в людях способных извлечь уроки из прошлого и настоящего, которые обретут достаточный уровень интеллектуальной готовности и социальной активности строить свою жизнь. В статье рассматривается понятие «социальная активность», обосновывается необходимость изучения проблемы формирования социальной активности молодых педагогов.

Ключевые слова: социальная активность; методы формирования социальной активности.

Социализация – это важный и сложный процесс вступления личности в структуру современного общества, овладение ею социальными правилами, ценностями, ориентирами, традициями, освоение которых помогает стать эффективным членом общества. С первых дней жизни каждый человек сталкивается с необходимостью взаимодействия с другими людьми и окружающим социумом. А каждый учитель, приходя в школу, понимает, что он должен стать активным участником социального взаимодействия, так как необходимо на личном примере показать своим ученикам способы продуктивного и успешного взаимодействия с окружающим миром. Во время такого взаимодействия человек накапливает социальный опыт, который становится неотъемлемым компонентом каждого индивидуума. Процесс социализации личности двусторонний:

- с одной стороны – человек усваивает опыт общества;
- с другой – активно развивает отношения, связи.

В работах Ю.Н. Ключко, Л.М. Куликова и др. социализация человека рассматривается как первичная и вторичная. Первичная – затрагивает круг близких отношений (родители, близкие знакомые, родственники, друзья, для обучающихся - учителя, для учителей - коллеги). Вторичная социализация осуществляется в формально-деловых отношениях (государство, СМИ, представители общественных организаций, церковь, тип поселения (город, область, поселок, село), который в силу различных причин наделяет своеобразием социализацию людей, проживающего в нём) [1; 3].

Человек воспринимает, овладевает и преобразовывает социальный опыт на личные установки и позиции. Он неизбежно включается в многообразные социальные связи, исполняет разные ролевые функции, и тем самым преобразует этим окружающее общество и себя.

Современные тенденции развития современного общества наиболее актуальной ставят проблему подключения каждого человека в общественную структуру окружения. В данном процессе главным понятием и выступает социализация, позволяющая индивиду стать участником социальных групп, коллективов. А школа, решая социальные задачи современного образования, должна для каждого человека (будь то учитель или обучающийся) создать условия и определить ценностные ос-

нования его жизнедеятельности, помочь обрести чувство ответственности за сохранение основ общества.

Каждый ученик и каждый учитель должен иметь возможность реализовать себя не только в учебной или профессиональной деятельности, но и в различных избранных им ролях, добиться успеха. Для реализации данной цели необходимо учитывать ряд аспектов:

1. Стремление видеть в каждом уникальную личность.
2. Воспитание культурной личности, владеющей социальными качествами и способной к самообразованию.
3. Воспитание личности социально зрелой, способной к самореализации, ищущей и находящей свое место в современном мире.
4. Воспитательная направленность обучающей деятельности, ее сочетание с развивающей.
5. Формирование целостного специалиста и человека.
6. Использование широкого потенциала современных средств обучения и воспитания, переход на новые технологии образования.
7. Использование в учебном процессе самостоятельной поисковой работы [2].

В общеобразовательных организациях необходимо создать условия для освоения каждым участником образовательных отношений следующие основные жизненные роли:

1. Реализованная личность: адекватно осознает свои способности и потребности; оптимально использует полученные знания; продуктивно ведет здоровый образ жизни, наполненную самосуществованием жизнь.
2. Коммуникативная личность: умеет ценить и развивать плодотворные взаимоотношения с другими людьми на этнонациональном и международном уровнях.
3. Непрерывно обучающаяся личность: постоянно приобретает новые знания и умения, реагирует на изменяющиеся условия внешнего мира.
4. Личность как субъект культуры: полностью осознает значение культуры для личности и общества, относится к культуре как к ценности.
5. Квалифицированный работник: несёт ответственность за производимый им продукт труда.
6. Информированный гражданин: имеет необходимые сведения в области права, истории, политики, экономики, социальных видов деятельности, гражданской ответственности.
7. Экологически образованная личность: осознает сущность природоохранной деятельности человека и взаимосвязей природных явлений; обеспечивает регулирование и увеличение природных ресурсов.

Процесс социализации личности в социальные слои является трудным и продолжительным, поскольку включает овладение человеком ценностями и законами общественной жизни, освоение разных социальных ролей.

Проявлениями «социальной активности» обучающихся становится реализация следующих направлений:

- 1) повседневное взаимодействие человека с окружающей средой, непосредственное участие обучающихся в создании комфортных условий жизнедеятельности, присутствие инициативы в поиске наиболее приемлемых приемов и средств самореализации, самоутверждения.

2) реализация различных **форм проявления социальной активности**, наиболее типичными из которых являются самостоятельно-творческая, познавательно-трудовая, самообразовательная (самовоспитательная), самопознавательная, коммуникативная, учебно-просветительская, социально-культурная, общественно-организационная [1;3; 5;6; 8].

Самодетельно-творческая форма социальной активности находит свое выражение в наличии определенного уровня понимания человеком важности, сущности фактов окружающей действительности, раскрытия причинно-следственных связей и отношений между предметами, явлениями, стремления к освоению системной знаний о мире и о своем "Я", последовательного формирования и развития убежденности в необходимости преобразования социума (привлечение школьников к участию в конкурсах различного уровня и форм проведения).

Познавательно-трудовая форма социальной активности – это выражение внутренней готовности и способности личности к накоплению знаний в области профессиональной деятельности, совершенствования умений и навыков в применении инновационных подходов к выполнению функциональных обязанностей. Труд воспринимается человеком как процесс и результат освоения новых способов обеспечения успешности решения проблем общественного существования, материального благополучия, перспектив личностного развития (участие в мероприятиях по благоустройству и уборке территории, в экологических акциях различного уровня).

В исследованиях научной школы Т.И. Шамовой отмечено, что самообразовательная и самовоспитательная формы социальной активности обучающегося, по сути, отражают его мотивацию в удовлетворении своих интеллектуальных потребностей: "вовлечение" обучающихся в совместную, коллективную, учебно-воспитательную, общественную работу; предоставление школьнику возможности продемонстрировать лучшие свои поступки и стороны характера [9; 10].

Самопознавательная форма социальной активности находит отражение в самой сущности человека, в стремлении его к выявлению сильных и слабых сторон своего "Я", потребности в самоидентификации, в профессиональном самоопределении, в поиске смысла жизни.

Коммуникативная форма социальной активности связана с наличием умений и навыков установления, поддержания отношений человека с другими людьми, со стремлением принадлежать группе, быть понятым и принятым окружающими, готовностью и желанием сотрудничества, взаимодействия. (участие школьников во всевозможных встречах с интересными людьми, диспутах, дискуссиях)

Учебно-просветительская форма социальной активности личности является выражением побуждений индивида к удовлетворению потребности в получении новых сведений, информации о происходящих событиях, явлениях окружающей действительности. Источником подобного рода активности выступают учебная деятельность; средства массовой информации; самостоятельная работа с печатными источниками (литературой).

Социально-культурная форма социальной активности личности определяется объективной принадлежностью человека к конкретной историко-культурной общности, которая содержит совокупность духовнонравственных ценностей, норм и правил поведения, приоритетные образы самовыражения, общения.

Общественно-организационная форма социальной активности. Большинство людей входят в те или иные объединения, корпоративные союзы. Коллективообра-

зования обладают такими признаками, как общность интересов и потребностей, природно-социальная основа и определенная организационная структура. (участие в деятельности общественных организаций школы, округа, города)

Одной из наиболее значимых форм проявления общественно-организационной формы социальной активности является гражданская активность личности, которая представляет собой форму самореализации и самодеятельности личности как полноценного члена и субъекта гражданского общества, выражающаяся в ее осознанном и целенаправленном участии в общественных преобразованиях, в защите и расширении экономических, политических, социальных и иных прав (свобод), в поддержании целостности общества и его институтов [7]. Формирование гражданской активности личности напрямую зависит от педагога, а также от уровня организации гражданско-патриотического воспитания [4].

Таким образом, вовлекая обучающихся в различные направления социальной активности, школа дает возможность каждому проявлять себя, создавать или разрушать существующее в мире, способствует утверждению нового или старается сохранить старое; отражает, копирует мир в его целостности.

В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования)» выделены требования к педагогу, которые связаны с его социальной активностью. Реализация поставленных требований предполагает вхождение в структуру социальной активности педагога следующих умений: выступать перед аудиторией, формулировать и доносить до собеседников свою социальную позицию, способствовать становлению социальной позиции учеников, обоснованно отстаивать свою собственную точку зрения, взаимодействовать при решении общих задач в коллективе.

Социальной активности учителя содействуют внешние и внутренние, объективные и субъективные факторы, особенности образовательного процесса и микроклимат образовательного учреждения, где он осуществляет свою деятельность.

Процесс социализации учителя начинается с ряда трудностей. Отсутствие необходимого профессионального опыта не позволяет ставить перед молодыми педагогами сложные задачи. На первых этапах работы педагог включается в реализацию тех дел, для выполнения которых подойдут не столько качества педагога, сколько качества молодого, нового для школы человека с большим энтузиазмом, энергией, возможностью для экспериментов. Молодой учитель, попадая в школу, начинает постепенно осваивать детали, нюансы педагогической деятельности, которые в первую очередь связаны с теми или иными особенностями школьников. Школьные учителя активно помогают новому педагогу в освоения нюансов преподавания, делятся своими методиками работы, советами.

При формировании мотивационной сферы молодых педагогов используются методы стимулирования. Методы стимулирования побуждают педагога к определенному поведению через удовлетворение его потребностей и интересов.

Педагогическая техника как компонент профессионального мастерства учителя шлифуется, в основном, в практической деятельности. Однако при освоении новых педагогических принципов и технологий необходимым условием является не только совершенствование технических педагогических приемов, но и личностное саморазвитие педагога, самоактуализация его личности. Процесс самоактуализации включает в себя переход потенциальных особенностей человека в актуальные. Ди-

намика превращения потенциальных особенностей в актуальные выступает как основной механизм саморазвития.

Наиболее сложным в процессе профессиональной социализации учителя школы является налаживание взаимодействия с учениками, такое, какое будет лежать в основе освоения школьниками необходимых знаний и навыков. Для нового педагога сложным в данном случае является, во-первых, отсутствие необходимого жизненного опыта, во-вторых, не вполне сформированный социальный статус педагога в глазах учеников.

Выделим основные требования, характеризующие особенности профессиональной деятельности педагога при организации работы, направленной на развитие социальной активности и инициативы обучающихся.

1. Педагог должен хорошо владеть информацией о ситуации и событиях, происходящих в современном мире и обществе (педагог всегда заглядывает вперед: к чему, к какой жизни готовить своих воспитанников).

2. Педагог должен обладать высоким уровнем информационной культуры (наличие высокого уровня информационной культуры педагога дает возможность педагогу своевременно и четко систематизировать поступающую из СМИ, научных, периодических изданий информацию относительно изменяющейся ситуации в мире).

3. Педагог должен сам проявлять социальную активность, инициативы, стремиться к постоянному позитивному преобразованию окружающей действительности (социальность активность педагога – это качество личности, которое проявляется в его деятельностном, энергичном, открытом характере, в способности пробудить других членов социума к активной деятельности, направленной на преобразование общественных отношений и самого себя).

4. В личностных характеристиках педагога должны присутствовать такие качества, как уверенность в собственных силах, оптимизм (уверенность в собственных силах, оптимизм как внутриличностные качества помогают педагогу сформировать собственную активную позицию).

5. В профессиональной деятельности педагог должен строить взаимодействие с обучающимися на основе диалога (диалоговый характер взаимоотношений между учителем и учеником позволяет осуществить индивидуальную педагогическую помощь детям по широкому кругу проблем).

6. Педагог должен владеть современными интерактивными технологиями социального воспитания и формирования у обучающихся опыта социального взаимодействия (использование интерактивных образовательных технологий в процессе формирования социальной активности и инициативы обучающихся предполагают, что они получают комплекс знаний, умений и навыков, осваивают социальные компетентности по вопросам управления, самоуправления, лидерства, социализации в активном взаимодействии с педагогом и с друг другом).

7. Для учителя важно быть «мастером коммуникации» как в межличностном, так и в деловом общении (для ученика ведущие позиции в многообразии видов осуществляемой деятельности лидирующие позиции продолжает занимать общение).

8. При организации работы, направленной на развитие социальной активности и инициативы школьников, педагог должен большое внимание уделять аспектам рефлексии самими обучающимися, обращаться к процессам самопознания,

самовыражения и самореализации обучающихся (движение от потребностей, интересов и возможностей ученика позволяет педагогу организовать образовательный процесс так, чтобы в нем было создано максимум условий для проявления свободы выбора и инициативы деятельности).

При соблюдении данных требований, профессиональная деятельность педагога, направленная на формирование социальной активности школьником будет более успешной и эффективной.

1. Клочко, Ю.Н. *Социализация личности, её социальный статус и социальная роль* / Ю.Н. Клочко, Н.Ю. Ермилова, А.Ю. Клочко – URL: <http://www.ncstu.ru>. – Дата обращения: 20.01.2022

2. Ковальчук М.А. *Подготовка старшеклассников к социальной защите*. – Ярославль, 1995. – 531с.

3. Куликов, Л.М. *Основы социологии и политологии. Учебное пособие* /Л.М. Куликов. – М.: Финансы и статистика, 2000. – 256 с.

4. Постоева, Е.С. *Роль педагога в гражданско-патриотическом воспитании школьников* / Е.С. Постоева, С.Н. Белова, Т.В. Иволгина и др. // *Материалы всероссийского научно-исследовательского, методического семинара-практикума с международным участием «Гражданско-патриотическое воспитание детей и молодежи в 21 веке как ресурс личностного развития человека: традиции, инновации, перспективы исследования»*, – 2018. – с. 340-349.

5. Портал психологических изданий PsyJournals.ru – URL: https://psyjournals.ru/education21/issue/54812_full.shtml – Дата обращения: 20.01.2022

6. *Словарь практического психолога* / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 632 с.

7. *Толковый словарь русского языка* / Под ред. В.Г. Бирюкова. – Л.: Просвещение, 1982. – 354 с.

8. Харчева, В. *Основы социологии. Учебник для студентов средних специальных учебных заведений* / В. Харчева. – М.: Логос, 2009. – 302 с.

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

10. Шамова, Т.И., Подчалимова Г.П. *Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва)*. – М., 2010. – С. 25-30

УДК 373.1

Ресурсное обеспечение применения дистанционных образовательных технологий в обучении детей с ОВЗ

Посаишков Максим Сергеевич, магистрант, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», г. Курск, ya.maksim17@yandex.ru

Аннотация. В статье обосновывается необходимость организации образовательного процесса с применением дистанционных образовательных технологий для обучающихся с ОВЗ. Описываются необходимые условия для организации обучения лиц с ОВЗ; приводится пример организации обучения в ОБОУ ЦДО «Новые технологии» Курской области.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии; лица с ограниченными возможностями здоровья; центр дистанционного образования «Новые технологии».

Современные тенденции развития общего образования, продиктованные федеральным проектом «Современная школа» национального проекта «Образование», государственной программой «Развитие образования» направлены на обеспечение международной конкурентоспособности отечественного образования и включение России в число ведущих стран мира по уровню общего образования.

В связи с этим перед каждой общеобразовательной организацией ставится ряд управленческих задач, связанных с реализацией государственных целей. Особое внимание следует уделить организации образовательного процесса в условиях реализации адаптированных образовательных программ, так как без качественного образования лица с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) не смогут полноценно адаптироваться к современным условиям жизни.

В Курской области с населением 1 098 тыс. человек (по данным на 2021 г.) насчитывается около 115 тыс. инвалидов (9 % населения области), а из этого числа количество детей с ограниченными возможностями здоровья до 18 лет составляет 5825 человек [3].

Большинство обучающихся с ОВЗ могут осваивать адаптированные образовательные программы в общеобразовательных организациях с применением дистанционных образовательных технологий.

Опираясь на статью 16 ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», под дистанционными образовательными технологиями «понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников».

Для детей, не имеющих возможность посещать общеобразовательные организации, ввиду различных ограничений, реализация адаптированных образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий становится единственным достаточно рациональным выходом из сложившейся ситуации. Сегодня в Курской области созданы оптимальные условия для реализации адаптированных образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий.

Например, в городе Курске находится Областное бюджетное образовательное учреждение Центр дистанционного образования «Новые технологии».

Основными функциями названного центра выступают:

- организация образовательного процесса с применениями дистанционных образовательных технологий;
- организация учебно-методической помощи обучающимся, их родителям (законным представителям), учителям;

– ведение учета детей-инвалидов (обучающихся с использованием дистанционных образовательных технологий и нуждающихся в организации электронного обучения);

– обеспечение доступа обучающихся и педагогических работников, непосредственно осуществляющих обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья с применением дистанционных образовательных технологий, к учебно-методическому комплексу, направленному на освоение и реализацию адаптированной образовательной программы.

В ОБОУ Центр дистанционного образования «Новые технологии» создано нормативно-правовое, материально-техническое, кадровое обеспечение, необходимое для организации образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья с применением дистанционных образовательных технологий.

С учетом положений ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ, в ОБОУ ЦДО «Новые технологии» разработаны соответствующие локальные нормативные акты, регламентирующие реализацию адаптированных образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий. Данные локальные нормативные документы размещены на официальном сайте организации в сети Интернет. Разработка нормативно-правового обеспечения является доминирующей функцией руководителя образовательной организации и регламентирует гарантию качества общего образования [1].

ОБОУ ЦДО «Новые технологии» обеспечивает функционирование электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающую освоение обучающимися адаптированных образовательных программ полностью или частично независимо от места нахождения обучающихся.

Внедрение дистанционных образовательных технологий, как и использование электронных образовательных ресурсов возможно только при условии наличия доступа к качественной сети Интернет, как у педагогических работников, так и непосредственно у обучающихся, что полностью обеспечивается ОБОУ ЦДО «Новые технологии». Подключение к сети предоставляется на протяжении всех этапов образовательного процесса, как непосредственная работа учителя и обучающегося на учебном занятии, как и осуществление занятий во внеурочной деятельности.

При реализации адаптированных образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий педагогическим работникам и обучающимся ОБОУ ЦДО «Новые технологии» предоставляется оборудование для обустройства рабочего места, а также свободный доступ к средствам информационных и коммуникационных технологий.

Рабочее место педагогического работника оборудовано персональным компьютером, с установленным на нём необходимым программным обеспечением, как общего, так и учебного назначения, а также для работы в сети Интернет, компьютерной периферией. При реализации учебных занятий и внеурочной деятельности учитель использует принтер, сканер и иные технические устройства. Также учителя ОБОУ ЦДО «Новые технологии» имеют свободным доступом к специализирован-

ным образовательным ресурсам. К техническому оснащению обучающихся ОБОУ ЦДО «Новые технологии» предъявляются такие же требования, как и к оснащению учителей, а потому всё необходимое для освоения адаптированных образовательных программ предоставляется обучающемуся в полном объёме.

Полноценное бесппроблемное функционирование электронной информационно-образовательной среды в ОБОУ ЦДО «Новые технологии» обеспечивают программисты, веб-дизайнеры и техническая служба, которые занимаются непосредственно организацией технической стороны образовательного процесса.

В настоящее время реализация адаптированных образовательных программ с применением дистанционных образовательных технологий является одной из современных средств обучения. Использование дистанционных образовательных технологий в ОБОУ ЦДО «Новые технологии» направлено на решение следующей проблемы – отсутствие взаимодействия детей с ОВЗ со сверстниками, другими обучающимися. Несмотря на дистанцию между участниками образовательного процесса друг от друга, возможно использование электронной почты, конференций, чата, вебинаров и других современных способов общения для организации образовательного процесса на качественном уровне.

Для того чтобы педагогические работники профессионально использовали дистанционные образовательные технологии, своевременно ликвидировали возникающие профессиональные дефициты, образовательные потребности, в ОБОУ ЦДО «Новые технологии» организовывается персонализированное освоение дополнительных профессиональных программ (далее – ДПП), проектируется инновационная образовательная платформа повышения квалификации [2]. Как показал анализ научных работ Г.Н. Подчалимовой, С.Н. Беловой и др. [4; 5; 6; 7; 8; 9; 10], персонализированное освоение ДПП способствует обновлению и повышению уровня профессиональной компетентности учителя, так как обеспечивает перевод учителей из положения пассивных исполнителей, слушателей в состояние активно действующих субъектов. У учителей формируются механизмы самоуправления профессионально-личностным саморазвитием, обеспечивающие самоцелеполагание, самоорганизацию, самоконтроль, рефлексию непрерывного профессионального роста.

Таким образом, организация образовательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья с применением дистанционных образовательных технологий направлена на решение следующих проблем: создание и реализация индивидуальных образовательных программ, развитие личностных качеств субъектов образовательного процесса, социализация обучающихся, повышение качества *общего образования*.

1. Белова, С.Н. *Нормативное обеспечение внутренней системы оценки качества образования* / С.Н. Белова, И.В.Ильина // *Педагогическое образование и наука*. – 2018. – № 1. – С. 24-29

2. Ильина, И.В. *Инновационная образовательная платформа профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников* / И.В. Ильина, И.М. Подушкина // *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета*. – 2014. – № 1 (29). – С. 187-198.

3. *Население*. – Текст: электронная таблица // «Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Курской области».

4. Подчалимова, Г.Н. Методика персонализированного повышения профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогика. – 2021. – Т. 85. – № 4. – С. 72-80.

5. Подчалимова, Г.Н. Персонализированная методика дополнительного профессионального образования современного учителя / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 103-109.

6. Подчалимова, Г.Н. Практика персонализированного повышения квалификации / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова, Д.Ю. Амерева // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: сборник статей XIII Международ. науч.-практич. конференции, 23 января – 1 февраля 2021 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 31-37.

7. Подчалимова, Г.Н. Стратегия развития системы непрерывного образования взрослых как механизм обеспечения качества образования / Г.Н. Подчалимова, И.В. Ильина, С.Н. Белова // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – с. 63-70.

8. Подчалимова, Г.Н. Сетевая технология персонализированного повышения уровня профессиональной компетентности педагогов в условиях цифровой трансформации ДПО / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2021. – Том 2 – № 12 (156). – С. 122-129.

9. Подчалимова, Г.Н. Цифровая трансформация системы дополнительного профессионального образования в университете / Г.Н. Подчалимова, С.Н. Белова // Человеческий капитал. – 2021. – № S5-3 (149). – С. 78-85.

10. Шамова, Т.И., Подчалимова Г.П. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва). – М., 2010. – С. 25-30

УДК 37.022

Информационно-интерактивные средства для оптимизации учебного процесса

Зуборева Екатерина Игоревна, магистрант, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск, katarina1989mar@mail.ru

Лыкова Наталья Ивановна, к.биол.н., доц. кафедры биологии и экологии, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», Курск, Nil1966@yandex.ru

Аннотация: Проблема широкого применения компьютерных технологий в образовательной сфере в последнее время вызывает повышенный интерес в российской педагогической науке. Компьютерные технологии проникли во все сферы человеческой деятельности.

Центральной частью этого процесса является компьютеризация образования. На сегодняшний день Министерство образования Российской Федерации уделяют большое внимание информатизации учебного процесса, так как использование информационных технологий существенно увеличивают количество педагогических методов обучения. В статье рассматриваются информационно-интерактивные средства для оптимизации учебного процесса.

Ключевые слова: информатизация образования; интерактивные средства обучения; информация; эффективность образования.

Почти все сферы жизни общества применяют информационные технологии. Центральной частью этого процесса является компьютеризация образования. На сегодняшний день Министерство образования Российской Федерации уделяют большое внимание информатизации учебного процесса, так как использование информационных технологий существенно увеличивают количество педагогических методов обучения [1, с. 54].

Компьютерные технологии проникли и продолжают проникать во все сферы человеческой деятельности. Невозможно представить себе ни одну отрасль, в которой бы не использовались электронно-вычислительные машины. Сфера образования не стала исключением и также подверглась компьютеризации.

Причем компьютеры рассматриваются не как дополнительное средство обучения, а как неотъемлемая часть целостного образовательного процесса, призванная существенно повысить его эффективность [2, с. 54]. Но для решения учебных вопросов компьютер не всегда используется в полной мере. Это связано с тем, что информационные технологии не нашли еще своего должного применения в школе. В школах же реализуются не все возможности компьютерных технологий. Многие учителя мало знакомы с новыми информационными технологиями и не владеют информацией о способах их использования в обучении. Проблема широкого применения компьютерных технологий в образовательной сфере в последнее время вызывает повышенный интерес в российской педагогической науке.

Информационные технологии включают в себя методы и способы сбора, накопления, хранения, поиска, обработки, анализа, выдачи данных, информации и знаний в соответствии с требованиями, которые предъявляются пользователям на основе использования программных и аппаратных средств. Информационные технологии и информатика тесно взаимосвязаны. На уроках развивается системное восприятие мира, освоение единых информационных связей различных природных и социальных явлений, развивается системное мышление, уровень которого, во многом определяется способностью оперативно обрабатывать информацию и принимать на ее основе аргументированные решения, что требует от школьников дополнительных возможностей, а от педагогов – применение все новых методов и средств обучения [3, с. 76].

Вопросы развивающих ресурсов информационных технологий большей частью привлекают внимание российских педагогов, которые работают над концепцией «электронной педагогики». Они считают, что информационные технологии обеспечивают для развивающего обучения немало преимуществ.

Информатизация образования включает в себя не только информатизацию обучения. Это информатизация учебной деятельности, контроля и измерения результатов обучения, процессов воспитания, внеучебной, научно-исследовательской и научно-методической деятельности, а также организационно-управленческой деятельности. Информационные технологии в учебном процессе помогают наиболее глубоко усваивать информацию при изучении предметов и облегчают работу педагогов в ходе проведения занятий. Заключение. Таким образом, информатизация образования ведет к преобразованию определенных сторон процесса обучения.

Деятельность обучающегося и преподавателя преобразовывается в сторону информатизации. Обучающийся может использовать большое количество разнообразной информации, собирать ее, обрабатывать. Преподаватель освобождается от рутинных действий и получает возможность исследовать процесс обучения, отсле-

живать развитие обучающегося. В основном учителя не готовы к переходу от устоявшихся методов обучения к применению информационных технологий в процессе образования. Компьютеры используются в основном как дополнительное средство обучения. Использование информационных технологий помогает улучшить образовательную деятельность, увеличивает качество процесса обучения и повышение эффективности индивидуальной деятельности обучающихся. Также использование информационных технологий в учебном процессе готовит квалифицированных специалистов по разработке и применению современных технологий и средств информатизации образования.

Информатизация образования означает ориентацию на новое качество образования. Школа обязана готовить выпускников к успешной жизни и работе в условиях избытка информации. Информационно-коммуникационная компетентность, которая ранее была достоянием немногих, теперь должна быть доступна каждому. Для этого необходимы обновленные стандарты образования.

Информатизация образования - это процесс изменений. В результате анализа современных направлений развития процесса информатизации образования его разумная организация в интересах будущего научно-технического, социально-экономического и духовного развития общества представляет собой сложнейшую и весьма актуальную научно-организационную и социальную проблему. Для решения этой проблемы необходимо непрерывное взаимодействие специалистов сферы образования, а также эффективная поддержка этого взаимодействия со стороны государства [4, с 123].

Помимо основной образовательной функции, информационные технологии развивают творческие навыки обучающегося и расширят его кругозор. Помимо основных предметов, обучаемый может получать и дополнительное образование, например, начать изучать какой-либо язык программирования, использовать онлайн-курсы, тренажеры.

Также информационные технологии в большей степени аргументируют людей к обучению, проведению различных научно-исследовательских работ, созданию инновационных проектов и статей. Таким образом, использование информационных технологий в образовательном процессе необходимо для подготовки обучающихся к жизни и работе в современном информационном обществе.

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперировать информацией, творчески решать педагогические проблемы с акцентом на индивидуализацию образовательных программ. Реформирование системы образования нацелено на то, чтобы ученик действительно стал центральной фигурой учебного процесса, чтобы познавательная деятельность учащегося находилась в центре внимания педагогов.

Процесс обучения в школе напрямую связан с умением учащихся пользоваться информационными технологиями, работать на компьютере, в Интернете и отбирать необходимую информацию. Положительно зарекомендовали себя в образовательном процессе компьютерные обучающие программы, обучающие системы на базе

мультимедийных технологий, интеллектуальные и обучающие экспертные системы, средства коммуникации [1, с.21].

Под средствами обучения следует понимать разнообразнейшие материалы учебного процесса, благодаря использованию которых более успешно и за рационально сокращенное время достигаются поставленные цели обучения.

Главное дидактическое назначение средств – ускорить процесс усвоения учебного материала, то есть приблизить учебный процесс к наиболее эффективным характеристикам.

При традиционном обучении основными активными (с точки зрения осуществления обратной связи) участниками учебного информационного взаимодействия являются два компонента - обучающий и обучаемый (обучающийся). При использовании средства обучения, функционирующего на базе ИКТ, появляется интерактивный партнер как для обучаемого (обучающегося), так и для обучающего, в результате чего обратная связь осуществляется между тремя компонентами учебного информационного взаимодействия.

Роль обучающего как единственного источника учебной информации, обладающего возможностью осуществления обратной связи, изменяется (смещается в направлении кураторства или наставничества). Время, затраченное ранее обучающим на пересказ учебных материалов, высвобождается для решения творческих и управляющих задач. Роль обучаемого также меняется. Обучающийся переходит на более сложный путь поиска, выбора информации, ее обработки и передачи.

Интерактивные средства обучения – средство, которое обеспечивает возникновение диалога, то есть активные обмен сообщениями между пользователем и информационной системой в режиме реального времени.

Появление интерактивных средств обучения обеспечивает такие новые виды учебной деятельности, как регистрация, сбор, накопление, хранение, обработка информации об изучаемых объектах, явлениях, процессах, передача достаточно больших объемов информации, представленных в различной форме, управление отображением на экране моделями различных объектов, явлений, процессов.

Интерактивный диалог осуществляется не только с обучающим, но и со средством обучения, функционирующим на базе информационно-коммуникационных технологий. Общеобразовательная школа сегодня немислима без разнообразного и широкого применения технических средств обучения. Такие средства обучения обладают большой информативностью, достоверностью, позволяют проникнуть в глубину изучаемых явлений и процессов, повышают наглядность обучения, способствуют интенсификации учебно-воспитательного процесса, усиливают эмоциональность восприятия учебного материала.

Поэтому применение интерактивных средств обучения способствует совершенствованию учебно-воспитательного процесса, повышению эффективности педагогического труда, улучшению качества знаний, умений, навыков учащихся.

Современное развитие общества предъявляет новые требования к формированию профессиональной компетентности педагогов, к ее высшему результату-педагогическому мастерству, в том числе к внедрению и оптимальному использованию информационно-коммуникационных средств в образовательном процессе.

Применение педагогом информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе позволяет повышать наглядность и увлекательность урока, визуализировать урок с помощью мультимедийных элементов. ИКТ-компетентность

педагога позволяет создавать такую интерактивную среду, которая характеризуется практически неограниченными возможностями для получения новой информации и формирования нравственных качеств обучающихся.

1. Агапова, Н.В. *Перспективы развития новых технологий обучения* / Н. В. Агапова. – М.: ТК Велби, 2015 – 247 с.

2. Апатова, Н.В. *Информационные технологии в школьном образовании* / Н.В. Апатова. – М.: Просвещение, 2014. – 228 с.

3. Асмолов, А.Г. *Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие* / А.Г. Асмолов, А.Л. Семенов, А.Ю. Уваров. – М.: «НексПринт», 2010. – 84 с.

4. Беспалько, В.П. *Педагогика и прогрессивные технологии обучения* / В.П. Беспалько – М.: Изд-во Института профессионального образования, 2010. – 225 с.

5. Шамова, Т.И., Подчалимова Г.П. *Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва).* – М., 2010. – С. 25-30

РАЗДЕЛ 16. ПЕДАГОГИ XXI ВЕКА: ТРЕНДЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ (Республика Беларусь)

УДК 37.37.02

Эффективность и результативность формирования медиакультуры в современной школе

Абашина Жанна Анатольевна, учитель изобразительного искусства и отечественной и мировой художественной культуры, руководитель РРЦ по учебным предметам ИЗО и искусство, ГУО «Средняя школа №5 г.Мозыря», scool5mozur@mail.gomel.by

Аннотация. В данной статье показаны возможности повышения эффективности и результативности в формировании медиакультуры в области учебно-познавательной и художественно-творческой деятельности обучающихся посредством визуализации информации на учебных занятиях по предмету «Искусство (отечественная и мировая художественная культура)».

Ключевые слова: медиакультура, медиаобразование, информация, ресурсы.

Формирование культуры потребления информации происходит через понимание специфики языка средств массовой информации и развитие критического мышления в процессе общения с масс-медиа, понимание возможностей использования дополнительной информации при подготовке по той или иной проблеме (формирование навыка использования телевидения, сетевой информации как дополнительного источника учебной информации). Это определяет необходимость и особую роль формирования медиакультуры в современной школе [2; 3; 4; 5].

И один из вариантов разрешения этих проблем – изучение эстетических возможностей языка средств массовой информации.

В целом процессу развития медиакультуры должны способствовать следующие условия: реализация художественно-творческого потенциала школьников; форми-

рование равновесия в эмоциональном и интеллектуальном освоении мира; формирование личной гражданской позиции школьника; освоение ряда умений и навыков, необходимых для полноценного понимания информации и создания собственных медиатекстов; организация работы над творческими проектами.

Для диагностики и выявления наиболее распространенных способов проведения свободного времени, степени медиаобеспеченности детей и их медиапредпочтениях было выбрано анкетирование, которое проводилось среди учащихся в возрасте от 13 до 15 лет.

Анкетирование проводилось в седьмых, восьмых и девярых классах общеобразовательных школ. Анкета носила открытый характер – учащиеся сами вписывали ответы, исходя из личных эмоций и предпочтений. Обработка результатов проводилась по каждому предложенному школьникам вопросу:

1. Как ты предпочитаешь проводить свободное время?
2. Умеешь ли ты пользоваться самостоятельно электронными средствами информации (планшет, компьютер, ноутбук)?
3. Как часто в течение дня ты используешь интернет?
4. А как часто в течение дня смотришь телевизор?
5. Что ты больше всего любишь смотреть по интернету?
6. Есть ли у тебя мобильный телефон?
7. Кто тебя научил пользоваться компьютером?

В ходе анализа ответов на вопрос о том, как школьники проводят свободное время, выяснилось, что наиболее распространенными способами проведения свободного времени являются просмотр видео (74%), игры в компьютер (56%), слушание музыки – 63%, создание медиапродуктов – 48%, общение в социальных сетях – 75%.

Как выясняется, популярность средств медиа среди школьников высокая. На вопрос «Умеешь ли ты пользоваться самостоятельно электронными средствами информации?» утвердительно ответили все учащиеся.

Используют в течение дня компьютер 95% школьников, при этом «постоянно» – 24%, «по вечерам мне разрешают родители» – 71%. Телевизор смотрят каждый день 27% учащихся, по выходным дням – 32%. Смотреть по интернету школьники любят музыкальные клипы – (84%), развивающие программы – (27%), участвовать в онлайн играх – (59%), общаться в социальных сетях (64%). 92% школьников утвердительно ответили на вопрос о наличии мобильного телефона.

На вопрос, кто научил пользоваться компьютером, 44% ответили «родители», 19% осваивают компьютер через друзей, 37% – в школе.

Учебные дисциплины в современном образовательном процессе призваны обеспечить полноценную подготовку личности к жизни в грядущем информационном обществе. Учебный предмет «Искусство» имеет для этого широкие возможности. Во время учебного процесса активно используются визуальные формы представления учебного материала как средства совершенствования самостоятельной учебно-познавательной и художественно-творческой деятельности учащихся.

С целью повышения эффективности и результативности в формировании медиакультуры в области учебно-познавательной и художественно-творческой деятельности обучающихся посредством визуализации информации на учебных занятиях по предмету «Искусство (отечественная и мировая художественная культура)»

был создан проект «Медиаторчество», включающий подготовительный, концептуально-диагностический, формирующий и обобщающий этапы.

Ожидаемые результаты: повышение медиакультуры всех участников учебного процесса; создание модели школьного медиаобразования и разработка психолого-педагогических условий для ее успешного функционирования; разработка критериев, показателей и уровней развития информационно-коммуникационных компетентностей учащихся; открытие творческой группы «Мастерская информационно-коммуникационных технологий» в рамках проекта «Медиаторчество»; разработка учебно-тематических планов по медиаторчеству [1]. В рамках школьной концепции проекта был введен факультатив «Медиамир», с целью формирования теоретической базы знаний учащихся по основам медиакультуры и практических навыков эффективного и безопасного взаимодействия с информацией [1].

В рамках данного курса уроки проходили с большим интересом. По окончании года ребята узнавали виды и жанры многих видов искусств и духовно-нравственных фильмов, научились находить различия между фильмом и литературным произведением. Учащиеся теперь умеют анализировать экранное произведение, активно смотреть и слушать, выражать свои эмоции, изображать визуальный образ по его словесному описанию.

Школьники успешно освоили программу Microsoft PowerPoint, с помощью которой они не только закрепляют знания, полученные на уроках отечественной и мировой художественной культуры, но и активно повышают свой профессиональный уровень в области медиа технологий.

Усилена работа медиаторчества через внеурочную работу – создание плакатов, презентаций, видеороликов, открыток, фотографий о жизни классных коллективов. Для психологического формирования медиакультуры задействована психологическая служба школы. Школьным психологом и социальным педагогом для родителей разработан цикл занятий с видео сопровождением о влиянии СМИ на формирование психики ребенка. Участие в проекте «Медиаторчество» позволило учителям и учащимся расширить направления самообразовательной деятельности. В рамках данного проекта повысилась конкурсная активность школьников. Учащиеся получают много приглашений для участия в конкурсах различного уровня. Дети с большим интересом откликаются на эти предложения, так как они очень актуальны и интересны для молодежи. Нам нужно было научить учащихся, родителей, выбирать из безграничного моря информации ту, которая будет на благо развития психики, ту информацию, которая сформирует каждого как духовно-нравственную личность, которая поможет проанализировать события в мире и сделать объективные выводы. Практическая значимость проекта «Медиаторчество» заключается в том, что разработанные и применяемые методические материалы могут быть использованы в деятельности образовательных учреждений и в системе повышения квалификации работников образования.

Положительные результаты позволяют сделать следующие выводы:

1. Важно целенаправленно формировать медиакультуру подростков для укрепления социально значимой личности школьников в современном социокультурном пространстве.

2. Формирование медиакультуры учащихся следует осуществлять в процессе изучения учебных предметов гуманитарного цикла, и в первую очередь на уроках отечественной и мировой художественной культуры.

3. Одним из условий актуализации процесса формирования медиакультуры подростков является целенаправленная работа всего педагогического коллектива, обеспечивающего эффективное и результативное участие каждого педагога в формировании избирательного отношения к СМИ, коррекции и закреплению положительного опыта детей и родителей в медиапотреблении.

1. Шевченко, Н.В. *Медиаобразование в современной школе* – URL: <https://multiurok.ru/files/mediaobrazovanie-v-sovremennoi-shkole.html>.

2. *Условия развития медиакультуры младших* – URL: https://mobile.studbooks.net/1755596/pedagogika/usloviya_razvitiya_mediakultury_mladshih_shkolnikov.

3. *Взаимодействие телевидения и современной школы* – URL: <http://www.eduways.ru/newtxts-12-11.html>.

4. Недбай, В.В. *Формирование медиакультуры младшего подростка* – URL: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-mediakultury-mladshego-podrostka.html>

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

УДК 37.013.32

Роль медиаграмотности при организации исследовательской деятельности учащихся

Агиевич Ольга Владимировна, зам. директора по учебной работе, учитель немецкого языка ГУО «Гимназия г. Житковичи имени А.А. Лихоты», 5olya55@mail.ru

Статья посвящена проблеме медиаграмотности при организации исследовательской деятельности учащихся. Обосновано, что различные направления медиаобразования способствуют формированию умения критически оценивать полученную информацию, развитию творческого и аналитического мышления.

Ключевые слова: медиаграмотность, медиаобразование, медиатекст, исследовательская деятельность.

Современному обществу нужны образованные, творческие люди, которые не только владеют определенными знаниями и умениями, умеют применять нестандартные подходы к решению проблем, но и владеют *опытом самостоятельной деятельности и достаточно адаптированы к реальной жизни* [3; 4].

Не все учащиеся могут ориентироваться в огромном потоке информации, приобретать необходимые знания, использовать их в своей работе, поэтому актуальным вопросом выступает здесь медиаграмотность учащихся, которая предполагает формирование у них умения обдумывать большое количество информации, понимать, по каким законам живут современные средства массовой информации, декодировать комплексные послания газет, журналов, книг, радио, телевидения и интернета.

По определению А.В. Фёдорова, медиаграмотность – это умение анализировать и синтезировать пространственно-временную реальность, умение «читать» медиатекст. Медиаграмотный человек обладает развитой способностью к восприятию, созданию, анализу, оценке медиатекстов, к пониманию социокультурного и политического контекста функционирования медиа в современном мире, кодовых и репрезентационных систем, используемых медиа [3, с. 24]. Медиаграмотность помогает учащимся общаться с медиа под критическим углом зрения, с пониманием значимости медиа в их жизни. Это значит, что учащийся должен:

- уметь вдумчиво анализировать новую информацию, оценивать её и действовать в соответствии со своим представлением о том, что может быть в данной информации полезно;

- уметь рассматривать новые идеи с разных точек зрения, делать выводы о достоверности и ценности этой информации;

- уметь дифференцировать полученную информацию принимать соответствующие решения;

- понимать, как разные виды информации связаны друг с другом,

- оспорить информацию, не имеющую отношения к делу, либо являющуюся неточной.

В свою очередь, задача современного педагога – создать условия для социального развития учащегося, который умеет самостоятельно ориентироваться в потоке разнородной информации; развивать у учащихся умение искать информацию в разных источниках, анализировать её и интерпретировать, оценивать мнения других людей, формулировать и аргументировать своё мнение по определенным проблемам. Поэтому для формирования универсальных способов учебной деятельности, расширения кругозора, развития творческих способностей и интеллектуальной сферы личности мы организуем исследовательскую деятельность учащихся.

Социальная и личностная значимость исследовательской деятельности состоит в иницировании внутренней потребности учащегося в исследовании, в том, что проблема, которую он исследует, является субъективно интересной и значимой для него [1, с. 123].

В процессе проведения теоретических исследований осуществляется анализ литературы, в ходе чего учащийся находит факты и аргументы, подтверждающие или опровергающие гипотезу. Ведь исследовательская деятельность основывается на анализе информации, её сравнении, классификации понятий и систематизации в ходе проведённой работы (эксперимента) полученных данных.

Однако получать необходимую информацию из учебников и печатных изданий сегодня учащимся неинтересно, так как интернет даёт всем неограниченный поток информации. К тому же это не отнимает много времени, однако первое, с чем могут столкнуться наши «юные» исследователи, это то, что многие из них доверяют почти всей информации, которая найдется в Сети. Поэтому, прежде чем использовать информацию в исследовании, её нужно изучить, проанализировать и оценить. Для этого учащийся должен быть медиаграмотным, что предполагает следующие умения:

- 1) Работать с медиатекстами. Здесь необходимо педагогу выработать у учащихся привычку задавать себе конкретные вопросы: Для кого написан этот текст? Какую ценность он представляет для нашего исследования? Что важное осталось ещё узнать? Можно ли доверять этому источнику информации? Кто выиграет от этого сообщения, кому оно навредит?

Этого не всегда достаточно, чтобы хорошо проанализировать текст для последующего использования в исследовательской работе. Как показывает практика, с учащимся необходимо проводить работу с медиатекстом по следующему алгоритму:

- изучение и сравнение заголовков текстов различных сайтов в определенный день или период;

- определение достоверности информации путем сравнения с другими источниками;

- составление продолжения ситуации, содержащейся в медиатексте;

- анализ и сравнение медиатекстов, рассказывающих об одном событии (текст учебника, диалог, хроника, отрывок из художественного фильма);

- работа с жанровыми стереотипами (сюжетные схемы, типичные ситуации, персонажи, мимика и жесты, одежда, предметы, место действия) [2, с. 44-45].

В результате работы с медиатекстами одним из объектов нашей исследовательской работы с учащимися стали тексты немецкой рекламы. Это очень актуально, так как учащиеся не только цитируют рекламу дословно, но и некритически воспринимают её содержание. Поэтому одной из идей стало написание исследовательской работы «Виды слоганов в немецкой рекламе: тексты и контексты». При ознакомлении с текстом рекламы нужно было не только проанализировать её содержание, но и обязательно ответить на вопрос: «Кто предлагает эту рекламу и с какими целями?». В результате мы доказали, что реклама содержит в себе много средств, которые служат одной цели – подольше оставаться в памяти покупателя и привлечь его к покупке товара или услуги.

2) Анализ визуальных материалов. Умение анализировать визуальные материалы, например, фотографии, картинки сегодня представляет собой такую же важную компетенцию в медиаобразовании, как и умение анализировать медиатексты. Учащимся предлагается выбрать фотографии, которые изображают культурное наследие страны, известных личностей, достопримечательности Германии. Им необходимо ответить на вопросы: Кто автор и герой фотографии? Какое событие она отражает? Что, с вашей точки зрения, произошло непосредственно перед моментом съёмки и после неё? Что осталось за кадром? Данный вид задания позволяет развивать у учащихся исследовательские компетенции.

Так, к примеру, исследовав на основе изображений внешность легендарного русского былинного героя Ильи Муромца и швейцарского национального героя Вильгельма Телля, мы пришли к выводу, что внешность Ильи Муромца воплощает силу, мужество, мудрость и доброту, в то время как образ Вильгельма Телля представляет собой воплощение справедливости и равноправия.

3) Работа с фильмами. Фильм очень сильно влияет на сознание и эмоции человека, потому что его «язык» сочетает в себе сразу несколько средств выражения – изображение, звук, движение, форму и цвет. Учащиеся любят фильмы, и просмотр фильмов составляет значительную часть их медиапотребления, они, несомненно, являются важным средством медиаобразования. Однако учитель должен донести до учеников, что кино и телевидение имеют свою специфику: как средства аудиовизуальной коммуникации они способны создавать иллюзию реальности. Кино оказывает такое же сильное и непосредственное влияние на чувства человека, как и сама реальность. Поэтому следует помнить, что художественный фильм – это знаковая система, придуманная авторами и требующая определенных навыков чтения. Задача учителя заключается в формировании у учащихся аналитических навыков, умения дистанцироваться от фильма, задавать вопросы при ознакомлении с ним.

При организации исследовательской деятельности с использованием фильма мы предлагаем учащимся ответить на следующие вопросы: Знакомы ли вы с историей создания фильма? Известны ли вам другие фильмы этого режиссёра? О чём

идет речь в фильме? Как бы Вы поступили на месте главного героя фильма? В чём преимущество фильма перед книгой?

Интеграция медиаграмотности в систему исследовательской деятельности учащихся способствует развитию навыков поиска необходимой информации, работы с предложенными ресурсами, медиатекстами. Это, в свою очередь, способствует формированию у учащихся умения критически оценивать полученную информацию, ранжировать её, искать скрытый смысл, понимать мировосприятие того или иного автора, и, таким образом, формировать у них аналитические умения, что является важным фактором при работе над исследовательским проектом.

1. Запрудский, Н.И. *Современные школьные технологии*. – Мн.: Сэр-Вит, 2012. – 256 с.

2. Глыч, Н.В. *Медыаадукацыйны патэнцыял гісторыка-грамадазнаўчай адукацыі* / Н.В. Глыч, А.А. Палейка // *Народная асвета*. – 2016. – № 3.

3. Федоров, А.В. *Медиаобразование и медиаграмотность*. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – 340 с.

4. Шамова, Т.И. *К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов* / Т.И. Шамова, С.Г. Воронцов // *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 372.891

Электронный учебный модуль «Начальный курс географии» как способ визуализации учебной информации на уроке географии 6 класса

Анищенко Наталья Викторовна, заместитель директора по учебной работе ГУО «Средняя школа №2 г. Наровли имени И.М. Шаврея», anischenko_natalya_2012@mail.ru

В статье даётся описание электронного учебного модуля «Начальный курс географии (6 класс)».

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, приёмы работы, педагогическая деятельность, география, познавательные интересы.

Сегодня очень актуально стоит проблема: на основе новейших технологий научить поколение детей XXI века успешно решать актуальные образовательные задачи.

Поколение, которое имеет «кликовую» память и привязано к большому количеству устройств и доверяет информации, публикуемой друзьями, а также рекомендациям блогеров и лидеров мнений. Педагогам необходимо понять, как учить детей, которые садятся за парты школ и поступают в университеты. Как выйти из круга «они не понимают» и вести диалог с теми, кто «по другую сторону» учительского стола. А может быть, этот стол давно уже пора выбросить и заменить чем-то другим? Да, это так. Поэтому информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) и станут тем самым мостом между современными учащимися и современным педагогом, а на уроках ИКТ станет самой обычной вещью. Никто не оспаривает силу и значимость учебного пособия, но приёмы работы ИКТ необходимо вводить на всех этапах урока.

В Республике Беларусь проходит республиканский конкурс «Компьютер. Образование. Интернет», который даёт возможность «блеснуть» тем педагогам, которые наработали опыт использование ИКТ в своей педагогической деятельности.

География – это наука об окружающем мире, в котором мы живём, строим свои дома, выращиваем различные культуры, занимаемся охраной природы. Однако всё это для современного ученика не является чем-то необычным, дети не хотят изучать окружающий мир, они не смотрят и документальные фильмы о природе разных материков, о необычных местах на планете [1]. Из-за этого кругозор ребят мал. Как увлечь, заинтересовать и способствовать развитию познавательных интересов у современных школьников?

Вместе с учителем информатики М.П. Ефименко мы пришли к выводу, что только информационно-коммуникационные технологии помогут нам в этом. С учебным предметом «География» учащиеся знакомятся в 6 классе. Поэтому мы и решили начать систематизировать и обобщать весь теоретический материал именно для 6 класса, создав электронный учебный модуль (далее – ЭУМ) «Начальный курс географии. 6 класс».

Для себя мы определили цель: создание условий для успешного усвоения теоретического материала по учебному предмету «География». Для этого мы систематизировали и максимально визуализировали весь теоретический материал по учебному предмету «География» 6-го класса, а также подготовили описание всех географических объектов, которые изучаются в 6-м классе, и подкрепили их фотографиями.

ЭУМ состоит из следующих рубрик:

«Понятия»: все понятия, изучаемые в 6 – м классе собраны в алфавитном порядке, что облегчает поиск их как при изучении, так и при повторении;

«Объекты»: в данной рубрике для учащихся собраны все географические объекты, изучаемы по разным темам: реки, равнины, течения и т.д. каждый географический объект подкрепляется фотографией, что облегчает запоминание географической номенклатуры, определённой учебной программой;

«Рекорды»: интересная рубрика о природных рекордах на планете Земля. Например, самое большое море, самое глубокое место на земле и др.;

«Явления»: учащимся предлагается описание и фотоматериалы различных природных явлений, которые в жизни мы можем и не увидеть;

«Процессы»: в данной рубрике представлены изучаемые природные процессы (вулканизм, почвообразование, горообразование, круговорот воды).

Таким образом, разработанный электронный учебно-методический модуль будет способствовать успешному усвоению теоретического материала по учебному предмету «География» в 6 классе.

1. Карона, Г.Н. *Физическая география Беларуси: курс лекций для студентов специальности 1-31 02 01 02 «География (научно-педагогическая деятельность)»*. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2010. – 164 с.

2. Пляшаков, В.А. *Киберсоциализация человека: от HOMO SAPIENS'А ДО «HOMO CYBERUS'А»? // Вопросы воспитания*. – 2010. – № 1 (2). – С. 92-97

3. Шамова, Т.И. *К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков //*

УДК 373.1

Цифровизация образования: модель компетентной работы учителя-PRO

Бобр Елена Васильевна, учитель немецкого языка квалификационной категории «учитель-методист» ГУО «Средняя школа №14 г. Мозыря», Республика Беларусь, bobrelena@mail.ru

Аннотация. В статье автор раскрывает значение понятий «цифровая трансформация образования», «учитель-PRO». Автор описывает модель работы современного учителя в условиях цифровой трансформации образования.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования; цифровая грамотность; цифровые навыки; современный учитель.

Современность немислима без компьютерных технологий. Цифровая трансформация образования является одним из условий развития современного образовательного пространства, так как важнейшей особенностью современного мира становится «цифровой ребенок» [1]. Цифровизация, которая охватила всю сферу образования, подталкивает учителя к освоению и применению на практике наиболее актуальных технологичных инструментов и методик осуществления образовательного процесса. Главная задача, которая ставится перед учителем - использования цифровых возможностей в образовательном процессе и «плавное» интегрирование цифровых технологий в образование [4]. В профстандарт учителя в качестве одного из необходимых умений входит применение современных образовательных технологий, включая информационные и цифровые образовательные ресурсы [3].

И именно с этого момента уже идет речь не просто об учителе, а об Учителе-PRO. PRO означает «топовую» комплектацию с максимально возможным набором функций. Учитель-PRO – это профессиональный, прогрессивный, «продвинутый», проактивный, проинформированный учитель, который стремится идти в ногу с постоянно меняющимся сложным современным миром.

Наличие компетенций в области цифровых технологий является одним из ведущих профессиональных качеств Учителя-PRO в современном образовании. И это актуально, когда учитель с легкостью ориентируется в мире «цифры» и использует технологии в своей профессии. Именно цифровые технологии направлены на повышение мотивации к обучению, повышение уровня самостоятельности и активности, развитие навыка рефлексии собственной деятельности. А важным условием успешности учителя становится цифровая грамотность [2].

Учитель-PRO находится в постоянном поиске эффективных приемов обучения и эффектных способов подачи учебного материала, которые являются стимулом продуктивной деятельности учащихся. Приведенные ниже цифровые приложения и программы являются популярными в работе современного учителя и имеют огромный потенциал. Социальные мессенджеры Instagram, Telegram, Viber, WhatsApp позволяют организовать взаимодействие в группах, публичных аккаунтах, чатах. Общение в созданных группах оперативное, информативное, демонстративное. Данные сети позволяют пользователям создавать курсы? вести прямые эфиры, сохранять данную информацию для дальнейшего использования. Сотрудничество в данных мессенджерах может быть как публичным, так и частным, а также пользование данными сервисами является бесплатным.

Quizlet <https://quizlet.com/ru> – это бесплатный сервис, который позволяет легко запоминать любую информацию, которую можно представить в виде учебных карточек с использованием визуальной, текстовой и звуковой информации.

Coogle <https://coggle.it/>, Mindomo Basic www.mindomo.com, Cacoо <https://coba.tools/cacoo>, Xmind www.xmind.net, Mind42 www.mind42.com, Mindmeister www.mindmeister.com, WiseMapping www.wisemapping.com, Mapul www.mapul.com – активно используемые учителями программы для создания ментальных карт, карт памяти. Учителя создают ментальные карты по темам учебной программы, которые затем применяются в электронном виде или в качестве наглядного пособия в распечатанном виде.

Kahoot <https://kahoot.com/> – игровая обучающая платформа, позволяющая создавать учебные игры, викторины, тесты, проводить анкетирование и осуществлять обратную связь.

Веб-сайт Padlet <https://padlet.com/>, позволяет общаться с другими пользователями с помощью текстовых сообщений, фотографий, ссылок. Каждое место для общения называется «стена»/«доска». Padlet - интерактивная онлайн-доска, подерживающая идею творческого общения.

Prezi <https://prezi.com> – облачный сервис, который служит для создания интерактивных презентаций, бесплатная альтернатива PowerPoint. Презентации представляют из себя мощный инструмент, который помогает доносить свои идеи наиболее эффективным и наглядным способом.

Платформа <https://www.blogger.com> предоставляет возможность всем заинтересованным педагогам создать свой блог. Блог дает возможность создать свою единую сферу в информационном пространстве, поделиться событиями, мнениями, заметками, распространить/продемонстрировать свой педагогический опыт, получить отзывы или комментарий к заметкам, развиваться профессионально.

В условиях цифровой трансформации образования Учитель-PRO становится ориентиром, который направляет учащихся на обучение в формате «digital».

1. Басюк, В. *Цифровая трансформация* – URL: <http://dt.ranepa.tilda.ws/index>
2. Иванов, М. *Современный педагог в цифровом пространстве*– URL: <https://viro.edu.ru/istochnik/index.php/sovremennyy-pedagog-v-tsifrovom-prostranstve>
3. *Институт дистанционного образования ТГУ. Цифровая трансформация преподавателя* – URL: <https://dpo.tsu.ru/special/digital/>
4. *Компьютерная грамотность педагога: какие цифровые компетенции требуются современному учителю?* – URL: <https://teacher.yandex.ru/posts/kompyuternaya-gramotnost-pedagoga-kakie-tsifrovye>

УДК 372.881.111.1

Использование возможностей цифровых ресурсов Google Maps, Learningapps, Instagram, Zipgrade на уроке иностранного языка как средство повышения мотивации учения

Бобр Ирина Георгиевна, учитель английского языка, ГУО «Средняя школа №11 г.Мозыря», irinabobr555@gmail.com

Аннотация: статья посвящена описанию цифровых ресурсов в условиях общего среднего образования, приведены примеры использования цифровых ресурсов в рамках урока и в качестве домашнего задания.

Ключевые слова: цифровые ресурсы; мотивация; информационно-образовательная среда; интенсивное обучение.

В последнее время роль и значение английского языка очень повысились, так как английский язык является средством международной коммуникации. Когда дети начинают заниматься иностранным языком, ни один учитель не может пожаловаться на отсутствие у них пристрастия к предмету, но затем интерес значительно ослабевает, а потом и всецело пропадает. В чем же причина? Почему один ребёнок учится с радостью, а другой – с безучастностью? Что делать, чтобы учение для каждого ученика было увлекательным, успешным и желанным? Учение – это познание. Нельзя заставить человека познавать что-либо. Но его можно увлечь. Именно мотивация вызывает адресную активность. Формирование мотивации – это создание такой среды, в которой появятся внутренние побуждения (мотивы, цели, эмоции) к учению; осознание их учеником и дальнейшего саморазвития им своей мотивационной сферы. Учитель при этом выступает не в роли простого соглядатая за тем, как развивается мотивационная сфера учащихся, он стимулирует ее развитие системой психологически продуманных приемов. Размышляя над этой проблемой, мы задумались, как эффективно организовать работу на уроке, как вовлечь всех учащихся в бессознательную коммуникацию? Можно ли повысить мотивацию к изучению иностранного языка и как это сделать? Жизнь современного учащегося невозможно представить без различных средств работы с цифровой информацией: персональный компьютер, сеть «Интернет», системное и программное обеспечение, цифровые форматы книг, учебников и так далее. Современный учитель учит, как с помощью привычного можно погрузиться в образовательный контент. Таким образом, можно отметить, что данный процесс не мог не повлиять на изменение проведения современного урока. Применение различных цифровых ресурсов на уроке иностранного языка мотивируют учащихся к использованию иностранного языка в «привычной» для них обстановке – перед монитором ноутбука или глядя в их любимый смартфон. Кроме того, современные учащиеся не представляют без смартфонов.

Вопрос о правильной организации урока иностранного языка с использованием цифровых ресурсов является очень важным для изучения, для решения которого учителю необходимо создать специальную информационно-обучающую среду, которая отвечает следующим обязательным критериям: наличие системы средств общения учитель-ученик; наличие системы средств самостоятельной работы с информацией; наличие интенсивного общения между участниками учебного процесса [3].

Особенность иностранного языка как предмета бесспорно определяет характеристики информационно-образовательной среды при обучении иностранному языку:

1) диалог культур. Иностранный язык невозможно изучить без соприкосновения с культурой, которое в настоящее время легко достигается благодаря цифровизации и визуализации;

2) большое количество различных аутентичных мультимедиа, которые не только обладают большей наглядностью, но и благодаря цифровизации информации несут актуальный характер;

3) аутентичность материалов, обеспечивающих непосредственное знакомство с актуальными данными об особенностях иностранного языка.

К цифровым ресурсам на уроке иностранного языка следует отнести все перечисленные такие ресурсы как Учи.ру, Google Classroom, Гете Институт, Quizlet, Google Maps, Padlet, LearningApps. Возможности каждой из указанных платформ были нами тщательно изучены, в результате чего мы пришли к выводу, что использование этих ресурсов на уроке обладают рядом преимуществ, как для учителя, так и для учащихся. К основным относятся: большая визуализация учебного материала; игровая форма работы; индивидуальный темп освоения материала учащимися; практико-ориентированный характер заданий; облегченный контроль за успехами учеников; возможность изучать аутентичные материалы; разнообразие заданий: тренажеры, курсы, викторины; разнообразные формы проведения урока: марафон, тест, видео-урок; работа на различных устройствах (компьютер, телефон).

Идея использования мессенджера Инстаграм пришла, когда учитель отсутствовал по уважительной причине. Формат 5-day English Challenge оказался безупречным для того, чтобы ежедневно практиковать английский учеников. Решили обратиться к всем известной соцсети Инстаграм. Это было доступно, не требовало времени на подготовку и Инстаграм используют все. Каждый день на протяжении пяти дней на доску добавлялось новое задание, которое в течение дня выполняли ученики. *Выбор пал на Инстаграм, потому что под каждым постом с заданием учащиеся могут создавать свои посты, а также комментировать посты друг друга.* Задания с использованием Инстаграм очень популярны среди подростков. При прохождении темы «Путешествия» мы поместили фотографию терриконов под Солигорском в своем аккаунте, они должны были угадать, что за место изображено. Этот челлендж не выполнил никто. Устроить ученикам небольшой недельный марафон в Instagram – очень увлекательная обучающая игра для подростков. Можно постить задания в своем профиле или создать отдельную страничку марафона (VK или Facebook также подойдут). Для каждого дня подбирается небольшое задание, например, написать свой любимый рецепт, планы на лето, самое классное воспоминание и т.д.

Фото квест или селфи квест понравится ученикам, поможет и экстравертам, и интровертам выразить себя и просто насладиться подобным “домашним заданием”. Эффективным будет использование онлайн-доски Padlet. С ее помощью учащиеся могут выложить свои фотографии по предложенной им теме «Традиционные блюда Беларуси». Главное в таком задании было удовольствие от собственного кулинарного искусства. Условием для публикации своего блюда на онлайн-доске Padlet прокомментировать предыдущую фотографию на английском языке. В конце такого задания можно попросить сделать презентации или распечатать работы, а также рассказать, когда и почему были сделаны фотографии. Естественно, рассказ должен быть на иностранном языке. И тут мы решаем проблему говорения или письменной речи.

Уникальную немецкую традицию “advent calender” можно легко переделать в прекрасное задание на основе цифровизации. Тематика может быть выбрана любая: можно приурочить к праздникам не только при прохождении этой темы, но и привязать к календарю, можно просто придумать необычные задания на каждый день (“необычное приветствие”, “новое английское слово”). А можно устроить ежедневную викторину с определенным набором вопросов. Проверка тестов вручную занимает очень много времени, но совсем недавно появилось приложение ZipGrade (<https://www.zipgrade.com>), которое помогает мгновенно проверить работы тестового типа. Интерес к страноведению так велик, что дети и календарь сделают, и зада-

ния придумают, и сами их будут потом с удовольствием выполнять и проверять с помощью Zipgrade!!

Было бы великолепно, если бы каждый урок был непременно интересным и связанным с использованием гаджетов, но это не так. Учителям придется задумать над тем, чтобы добавить в преподавание изюминку. Постарайтесь связать своих учеников общими заданиями, либо используйте цепочку (например, когда задания можно передавать друг другу по старшинству в классе или даже по росту). В последнее время возможности Google Maps необыкновенно возросли. Теперь это гораздо больше, чем помощник, когда нам нужно узнать, как попасть из одного места в другое. Именно поэтому данное приложение становится важным ресурсом для использования на уроках английского языка. С помощью Google Maps и Street View можно отправить своих учеников в путешествие по всему миру, не выходя из класса.

Использование карт – один из способов этого добиться. Техническая грамотность, которой овладевают учащиеся, пригодится им в дальнейшей жизни. Существует несколько вариантов, как можно использовать Google Maps в образовательных целях, и все они могут быть адаптированы в соответствии с количеством учащихся в классе, их способностями и интересами. Большинство упражнений можно выполнять индивидуально, в парах или группах. Если есть доступ к компьютерам или хотя бы Wi-Fi в школе – это может быть выполнено в классе. Если нет, можно назначить некоторые из этих заданий в качестве домашней работы или долгосрочных проектов.

С помощью Google Maps можно совместить такие предметы как английский язык и географию. И реализовать это можно с помощью фотографий, сделанных в разных точках мира. Например, можно разделить учащихся на пары и раздать им названия локаций, которые необходимо найти на карте. С помощью функции Street View или выбрав фото региона в программе, учащиеся должны описать картинку. Важно поощрять учеников использовать более точные определения и сложные слова, при необходимости советуясь со словарем. Например, вместо a tree необходимо указать конкретно, что это за дерево, maple tree или cocconut palm. Следующим этапом можно попросить учеников описать, какие действия они видят на картинке. Если там люди, то кто они, куда направляются или что делают. Свои выводы учащиеся могут презентовать на весь класс, подкрепляя картинкой и объясняя, почему они к ним пришли.

Google Maps отлично подходят для заданий на чтение, особенно чтения вида scanning или detailed. Можно придумать задания, которые требуют от учеников найти конкретную информацию, исследуя Google Maps и заполнить ею таблицу. Такие задания способствуют вовлечению в образовательный процесс учащихся с различными уровнями обученности, поскольку не требуют понимания всего текста, а выбора специфической информации. Кроме того, такое задание привносит аутентичность в уроки. Например, ученикам предлагается таблица

Им необходимо найти эти места в Google Maps и заполнить отсутствующую информацию в таблице. Отличный рабочий способ усилить учебную мотивацию – это связать учебу с удовольствием, выстроить ряд ассоциаций с позитивными вещами.

Результаты доказывают, что систематическое использование цифровых ресурсов положительно влияет на уровень сформированности коммуникативной компе-

тенции учащихся, использование которого на всех этапах уроках приносит положительные результаты: вызывает интерес к овладению иностранным языком как средством международного общения, разнообразит урок, повышает уровень межкультурной сферы учащихся, повышает мотивацию; решает воспитательные задачи и самое главное развивает у учащихся неподготовленную спонтанную речь.

Следует заметить, что цифровизация и визуализация значительно расширяет возможности учителя каким-либо образом созерцать изучаемый иноязычный контент. Особенно распространенными для изучения иностранного языка являются различные образовательные платформы и приложения, которые обладают следующими преимуществами не только для учителей, но и для учеников: игровая форма работы, упрощенный контроль за успехами учащихся, индивидуальный темп работы, возможность изучать аутентичные материалы в более наглядной форме. *Все это может прозвучать пугающим, может появиться мысль, что не хватит идей для цифровых ресурсов, но можно начать только с одного приложения и совместными усилиями удастся привить вашим ученикам желание использовать английский каждый день.*

1. Единый информационно-образовательный ресурс – URL: <https://eior.by/>

2. Плушаков, В.А. Киберсоциализация человека: от HOMO SAPIENS'А ДО «НОМО СУBERUS'А»? // Вопросы воспитания. – 2010. – № 1 (2). – С. 92-97

3. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с

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

5. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова и др. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 37.02

Использование элементов медиаобразования как средство формирования умений самостоятельной работы учащихся

Бондаренко Ольга Владимировна, учитель биологии высшей квалификационной категории ГУО «Средняя школа №11 г.Мозыря», Olga.rogowik@yandex.ru

Аннотация: статья посвящена описанию опыта использования элементов медиаобразования для формирования умений и навыков самостоятельной работы учащихся.

Ключевые слова: приемы, умения, навыки, самостоятельная работа, медиаобразование.

Основная цель обучения биологии в современной школе – формирование у учащихся научного мировоззрения, необходимого для понимания явлений и процессов, происходящих в природе, жизнедеятельности собственного организма, различных областях народного хозяйства; для продолжения образования, будущей профессиональной деятельности; развитие умений определять, характеризовать, сравнивать и обобщать изучаемые объекты и явления; создание условий для возможности осознанного выбора индивидуальной образовательной траектории, спо-

собствующей последующему профессиональному самоопределению в соответствии с индивидуальными интересами учащихся [1, с.3].

Так как современное общество неразрывно связано с процессом информатизации, одним из направлений модернизации системы естественнонаучного образования в учебных заведениях, является активное внедрение компьютерных технологий и мультимедиа. В настоящее время в большинстве школ созданы условия для применения средств ИКТ в образовании – комплекс средств мультимедиаобразования, выход в Интернет к интерактивным источникам информации.

В медиаобразовательном стандарте, разработанном Л.С. Зазнобиной, выделяются следующие требования к минимально необходимому уровню подготовки обучающихся, основанные на умениях: «находить требуемую информацию в различных источниках; переводить визуальную информацию в вербальную знаковую систему и наоборот; трансформировать информацию, видоизменять ее объем, форму, знаковую систему, понимать цели коммуникации, направленность информационного потока; аргументировать собственные высказывания; находить ошибки в получаемой информации и вносить предложения по их исправлению; воспринимать альтернативные точки зрения и высказывать обоснованные аргументы «за» и «против» каждой из них; составлять рецензии и анонсы информационных сообщений; вычленять главное в информационном сообщении; составлять план информационного сообщения, предлагать форму его изложения адекватную содержанию; работать с инструментарием подготовки, передачи и получения информации и т.д.» [10, с. 26].

Еще 40 лет назад Татьяна Ивановна Шамова настаивала, что учащийся должен сам планировать темп и траекторию решения познавательной проблемы, сам инициировать оказания необходимой ему консультационной помощи, сам определять для себя время и порядок прохождения текущего контроля в границах итоговых контрольных мероприятий, установленных преподавателем и регламентируемых системой образования [8; 9].

Проблемой является то, что у учащихся недостаточно сформированы умения и навыки самостоятельной работы.

Одним из возможных путей решения проблем является использование элементов медиаобразования на уроках биологии, которые будут способствовать формированию умений и навыков учащихся самостоятельной работе.

Решение заключается в подборе и системном использовании на практике эффективных приемов, которые будут способствовать формированию умений и навыков самостоятельной работы на уроках биологии. Овладев ими, учащиеся смогут самостоятельно выделять отличительные признаки, анализировать явления, переносить полученные знания в типовые ситуации, подбирать материал для ответов на вопросы, будут стремиться углубить и пополнить свои знания.

Л.В. Жарова определяет самостоятельную работу как метод обучения, она пишет, что «...это такой метод обучения, при котором учащиеся по заданию учителя и под его руководством самостоятельно решают учебную задачу, проявляя усилия и активность» [3, с.103].


В учебнике педагогики Т.А. Ильиной говорится «самостоятельная работа – это особый вид фронтальной, групповой и индивидуальной деятельности учащихся, как на уроке, так и во вне урочного времени, осуществляемый под руководством учителя» [4, с. 296].

П.И. Пидкасистый наиболее полно раскрыл дидактическую сущность самостоятельной работы, отмечая, что она представляет собой учебное задание, которое должен выполнить ученик. Задание предлагается ученику учителем с использованием различных средств обучения. Выполнение учащимся учебного задания приводит его к получению нового знания, или к углублению и расширению знаний, или формированию умений, навыков. «Это объясняется тем, что «генетической клеточкой» самостоятельных работ, их цементирующим ядром является познавательная задача, предлагаемая учащемуся в конкретной ситуации обучения» [5, с.146].

Для повышения уровня развития умений и навыков самостоятельной работы учащимися, были подобраны эффективные приемы, используемые на разных этапах урока биологии (таблица 1).

Таблица 1 – Приемы, способствующие повышению уровня развития умений и навыков учащихся

Уровни развития навыков	Этапы урока	Приемы с элементами медиаобразования	Ожидаемый результат
Копирующее действие учащихся по заданному образцу, идентификация объектов и явлений, их узнавание путем сравнения с известным образцом	Проверка домашнего задания	Биологический диктант 	Умение актуализировать полученные ранее знания
	Изучение нового материала	Опорный конспект 	Умение выделить главное; Умение сворачивать и разворачивать информацию в определенных ограниченных условиях
	Закрепление изученного материала	Заполнение таблиц 	Умение извлекать и анализировать информацию, представленную в таблице; Умение представлять необходимую информацию в виде таблицы
Репродуктивная деятельность по воспроизведению учебной информации, не выходящей, как правило, за пределы уровня памяти	Закрепление изученного материала	Толстые и тонкие вопросы, после просмотренного видеофрагмента 	Умение формулировать вопросы; Умение соотносить понятия
Продуктивная деятельность самостоятельного при-	Изучение нового материала	Заполни пропуски в предложениях	Умение актуализировать полученные ранее знания

менения приобретенных знаний для решения задач, выходящих за пределы типовых			
	Проверка домашнего задания	Тест с использованием QR-кода 	Умение анализировать информацию; умение применять знания в нестандартных ситуациях; умение критически оценивать полученную информацию
Самостоятельная деятельность по переносу знаний при Решении задач в совершенно новых ситуациях, условиях по составлению новых программ принятия решений	Изучение нового материала	Сообщения с использованием презентаций 	Умение находить в тексте требуемую информацию; Умение ёмко и правильно ее подавать

Важным правилом при формировании умений и навыков самостоятельной работы, является постепенное усложнение заданий, увеличение нагрузки, и предложение затруднений, которые требуют от учащихся самостоятельного поиска, осознанного применения логических операций, разрешения возникших противоречий, нахождения наиболее рациональных и эффективных приемов учения.

Задания на первых уроках предполагают более или менее точное воспроизведение учащимися получаемых знаний и приемов деятельности в том объеме, в каком они были получены в процессе познания.

При изучении темы «Растения» в 6 классе, на этапе проверки домашнего задания, учащиеся пишут биологический диктант. Затем учитель выводит правильные ответы на экран и учащиеся контролируют правильность выполнения задания.

1. Наука, изучающая грибы, называется... (микологией).
2. Тело гриба представляет собой сложное переплетение тонких ветвящихся нитей, которые называются...(гифами), а в сумме эти нити составляют...(мицелий) гриба, или его грибницу.
3. Дрожжевой гриб размножается путем... (почкования).
4. Грибы не способны к фотосинтезу, потому что их клетки не содержат...(хлорофилл)
5. Пеницилл используется в медицине для получения...(пенициллина).
6. Плодовое тело шляпочного гриба состоит из...(шляпки) и (ножки).
7. Грибы размножаются тремя способами...(вегетативным, бесполом, половым)
8. Дрожжевой гриб размножается путем ... (почкования)
9. Для роста грибницы необходимо наличие ...(влаги, тепла)

10. Взаимовыгодное сожительство гриба с корнями деревьев называется (микориза) [6, с.46].

Сущность самостоятельной работы с учебником и материалами образовательных ресурсов Интернета (например, проект «Вся биология», порталы «Животные», «Анатомия человека») заключается в том, что овладение новыми знаниями осуществляется самостоятельно каждым учеником путем вдумчивого изучения материала по учебнику и осознанию помещенных в нем фактов, приемов и вытекающих из них теоретических выводов [7, с.194].

На уроках часто используются опорные конспекты, в которых сжато и кратко изображены основные моменты учебного материала. Дети также успешно используют этот прием, что способствует развитию у них умения выделять главное, умение сворачивать и разворачивать информацию в определенных ограниченных условиях. Использование опорного конспекта по теме «Клеточное строение живых организмов» 6 класс.

Такой прием как составление вопросов используют и во время проверки домашнего задания (когда учащиеся придумывают свои вопросы и задают их отвечающему у доски), при объяснении нового материала и при закреплении (когда сидящие за одной партой поочередно задают друг другу вопросы по новому материалу). В зависимости от степени сформированности данного приёма у разных учащихся, задания выполняются в различной форме: с помощью учителя, с помощью одноклассников, при открытом, либо закрытом учебнике, словесной, в виде рисунка, поделок, видеозаписей.

На этапе закрепления изученного материала по теме «Понятие о тканях растений» в 7 классе, учащиеся составляют по 10 вопросов к видеофрагменту по данной теме.

На этапе изучения нового материала по теме «Гетеротрофные протисты» в 7 классе, пользуясь материалом учебника и дополнительного материала, необходимо заполнить пропуски в предложениях

Прием «Заполни пропуски в предложениях» по теме «Гетеротрофные протисты» 7 класс: На встречу с ними приплыла инфузория туфелька, активно работая своими органами передвижения – (ресничками). Живет она в (пресной воде). Инфузория туфелька торопилась к нам и едва не обожгла свое тело опасными химическими веществами, но успела применить поведенческую реакцию - (таксис), благодаря чему осталась жива. По дороге к нам она позавтракала лишь бактериями, т.е. тип ее питания – (гетеротрофный). В пути она встретила жвачных животных, которые приглашали ее к взаимовыгодному сожительству – (симбиозу). Инфузория рассказала о новообразованиях, которыми наделила ее природа в отличие от всех простейших:

1) пища в нее попадает через (рот), не переваренные остатки выбрасываются наружу через (порошицу);

2) лишнюю воду удаляет за счет двух (сократительных) вакуолей;

3) два способа размножения - (половое) и (бесполое);

4) при конъюгации основная роль падает на (малое) ядро;

5) большое ядро отвечает за (процессы жизнедеятельности) [8, с.38].

Работая с таблицами, у учащихся развивается умение кратко отображать материал, отбирать и обобщать нужную информацию. На начальных этапах заполнения

таблиц происходит под руководством учителя, а освоив этот вид работы, дети самостоятельно успешно справляются с этим заданием.

Более сложной формой самостоятельной работы по заполнению таблиц, является заполнение таблиц на сравнение. Данный прием используют, когда у учащихся достаточно сформированы умения представлять необходимую информацию в виде таблицы.

На этапе закреплении изученного материала по теме «Растения – живой организм» в 7 классе, учащиеся заполняют таблицу. Учащиеся сравнивают строение клетки представителей разных царств (таблица 2).

Таблица 2 – Строение клетки представителей разных царств

Компоненты клетки	Растения	Животные	Грибы	Протисты	Бактерии
Ядро	+	+	+	+	-
Цитоплазма	+	+	+	+	+
Цитоплазматическая мембрана	+	+	+	+	+
Клеточная стенка	+ (из целлюлозы)	-	+ (из хитина)	+/-	+ (из мууреина)
Вакуоли	+	-	+	+ (у автотрофов)	+
Хлоропласты	+	-	-	+ (у автотрофных)	- (+ у цианобактерий)

Начиная с 6 класса, дети учатся составлять презентации к параграфу. В 7 классе они уже готовят сообщения с использованием презентаций. Например: по теме «Бактерии – древнейшие организмы на Земле», учащиеся готовили доклады с презентацией.

Активно на уроках используются тесты. В 6,7 классах тесты, в основном, закрытого типа, а в 8,9 классе лучше давать открытые тесты по биологии, чтобы исключить вариант отгадывания правильной буквы в тестах закрытого типа. В качестве творческой работы с учебником и ресурсами Интернет, отдельные учащиеся, самостоятельно разрабатывают тесты для проверки усвоения материала. Наиболее грамотно составленные тесты, можно использовать для индивидуального опроса. В 7 классе по теме «Соцветия» на этапе закрепления материала, дети решают тест. Быстро и удобно проверить правильности выполнения задания с помощью QR-кода.

Применение эффективных приемов с использованием элементов медиаобразования на уроках биологии способствовало формированию умений и навыков самостоятельной работы: учащиеся могут находить требуемую информацию в различных источниках; видоизменять ее объем, форму, понимать цели коммуникации, направленность информационного потока; аргументировать собственные высказывания; находить ошибки в получаемой информации и вносить предложения по их исправлению; воспринимать альтернативные точки зрения; составлять рецензии и анонсы информационных сообщений; вычленять главное в информационном сообщении; составлять план информационного сообщения, предлагать форму его изложения адекватную содержанию и т.д.

Результатом проделанной работы отражается в повышении информационной культуры у учащихся, умение анализировать, проводить сравнения, выявлять главное, делать обобщения и выводы, решать проблемные задачи, т.е. формируются умения и навыки самостоятельной работы на уроках. Познавательное действие характеризуется осознанием цели, в силу чего осознается и само действие, ведущее к достижению этой цели.

1. *Учебная программа для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. Биология 6-9 классы.* – Минск: Национальный институт образования, 2017.

2. *Зазнобина, Л.С. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами. Стандарты и мониторинг в образовании.* – 1998. - N 3. - С. 26-34

3. *Жарова, Л.В. Учить самостоятельности /Л.В.Жарова.* – М., 1993. – 205с.

4. *Ильина, Т.А. Педагогика: курс лекций / Т.А. Ильина.* – М., 1984. 496с.

5. *Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении / П.И. Пидкасистый.* - М., 1980. – 210с.

6. *Борщевская, Е.В. Биология: план-конспект уроков: 6 класс / Е.В.Борщевская, Н.Д. Лисов.* –Минск: Аверсэв, 2018. – 110с.

7. *Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф.Харламов.* – М., 2002. – С. 300-315.

8. *Шамова, Т.И. Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

9. *Шамова, Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Ворозицков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.).* – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

10. *Яцына, И.Д. Биология: план-конспект уроков: 7 класс / И.Д.Яцына.* – Минск: Аверсэв, 2018. – 222с.

УДК 372.891

Повышение качества образовательного процесса на уроках географии посредством применения образовательного ресурса Learning Apps.org

Борисова Ирина Дмитриевна, учитель географии ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря», baracida1972@tut.by

Аннотация: В статье раскрываются способы использования образовательного ресурса Learning Apps.org на уроках географии для повышения качества образовательного процесса.

Ключевые слова: информационная компетенция; цифровая грамотность; образовательный ресурс.

В настоящее время в мире наблюдается ряд важнейших тенденций в области цифровой трансформации процессов в системе образования: использование дополненной, виртуальной и смешанной реальностей; применение цифровых пользовательских устройств на уроках; создание трансформируемого рабочего пространства; использование искусственного интеллекта; персонализация учебного процесса и его геймификация и др. [1, с. 5].

Согласно Стандарту учебного предмета «География» и Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019-2025 годы, учителям рекомендуется «в процессе обучения учащихся географии использовать электронные средства обучения. Они повысят степень наглядности, будут способствовать конкретизации изучаемых понятий, наиболее полно ответят научным и культурным интересам и запросам учащихся, будут создавать эмоциональное отношение учащихся к учебной информации». Цифровая грамотность сегодня является важнейшим профессиональным навыком практически любого работника независимо от его возрастной категории.

Одним из направлений информатизации образования является использование облачных технологий. Наиболее доступными для использования и внедрения в практику учителя географии являются сервисы Web 2.0. Остановимся на использовании образовательного ресурса Learning Apps. org, чаще всего применяя его на уроках в 6-7 классах. В процессе его использования происходит интеграция информационных технологий в традиционном процессе обучения, делая его гибким, современным и интересным. Ресурс достаточно простой, поэтому любой учитель, который имеет хотя бы минимальные навыки работы с компьютером, может создавать разнообразные модули интерактивных упражнений по заданному шаблону для разных возрастных групп, используя его на разных этапах урока.

Учитывая возрастные особенности учащихся 6-7 класса, учитель должен заинтересовать учащихся, дать общие представления об окружающем мире, его явлениях, сформировать начальные географические знания. Необходимо отметить, что работа с интерактивными заданиями в этом направлении наиболее результативна. Они позволяют учащимся наглядно представить изучаемые объекты и явления через работу с аудио- и видеоматериалами, текстовыми файлами и анимацией. У учащихся формируются умения анализировать, сравнивать, классифицировать, выделять главное. Для учащихся этой возрастной группы важна игра, а данный ресурс позволяет усвоить материал в игровой форме. Даже учащиеся с низкой мотивацией включаются в работу; у них формируется интерес к обучению и изучаемому предмету.

Образовательный ресурс Learning Apps. org дает возможность использовать его не только на уроках, но и в качестве домашнего задания или для самостоятельной работы [2]. Для этого каждое задание можно сопроводить QR-кодом, сканирование которого дает возможность учащимся выполнить работу со своего смартфона или планшета. При этом телефон учащегося превращается не в игрушку, а в дополнительный инструмент получения знаний.

Использование образовательного ресурса позволяет организовать разные формы учебно-познавательной деятельности, сделать их деятельность более активной и целенаправленной. Учащиеся могут работать индивидуально, в парах, группах, при этом каждый учащийся выбирает свой уровень.

На уроках используются задания из разных приложений. Например, приложение «Последовательность». Задание: расставить в правильной последовательности причинно-следственные связи на примере извержения вулкана.

Приложение «Распределение». Задание: распределите продукцию по отраслям производства.

Приложение «Заполнение». Задание: разгадайте кроссворд. Задание расширяет кругозор учащихся, обогащает их словарный запас, улучшает память.

Приложение «Найти пару» позволяет найти соответствия.

Приложение «Хронологическая линейка» помогает учащимся рассматривать события с точки зрения временных рамок, помогает воспринимать сложные явления как последовательность более простых событий. При необходимости в зависимости от уровня восприятия детьми материала, учитель может внести подсказки к каждому элементу модуля.

Приложение «Кто хочет стать миллионером». Данный шаблон помогает быстро создать интерактивную игру. Учащимся предлагаются задания разного уровня сложности.

Приложение «Скачки» – интерактивный модуль, в котором учитывается не только правильность ответа, но и скорость с которой он дан. Это дает возможность выиграть либо учащемуся, либо компьютеру (или второму игроку). Это задание можно использовать при изучении любой либо при восстановлении опорных знаний по теме.

Каждый учитель в своей работе стремится дать учащимся качественные знания, делая процесс обучения доступным и интересным [3; 4]. Достижение этого возможно благодаря применению различных образовательных ресурсов, среди которых Learning Apps. org.

Таким образом, благодаря образовательному ресурсу Learning Apps. org повышается активность учащихся, активизируется познавательная деятельность, расширяются границы практического применения полученных знаний, развивается информационная компетенция.

1. *Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019-2025 годы* – URL: <https://crit. bspu. ву / wp-content / uploads / 2021 / 08 / concept.pdf>

2. *Сервер Learning Apps.org инструкция по работе* – URL: <https://docviewer.yandex.by/view/1130000015084503/?page=20&>.

3. *Шамова Т.И. Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

УДК 37.026.9

Развитие творческих способностей учащихся в рамках концепции «4К» на уроках истории

Бруевич Николай Игоревич, учитель истории ГУО «Средняя школа №47 г. Гомеля», mbriuevich@gmail.com

Статья посвящена возможности развивать творческие способности учащихся в урочной деятельности, определяется понятие творчества в педагогической деятельности, приводятся некоторые способы творческого обучения на уроках истории, акцентируется внимание на трудностях в процессе творческого обучения.

Ключевые слова: компетенция, концепция «4К», творчество, обучение творчеству, компетентность.

Мир стремительно развивается. Периоды экономических кризисов сменяются периодом достатка и благополучия. Появляются все новые и новые вызовы, подталкивающие к поиску коллегиальных ответов. Регулярно проводятся различные международные форумы, на которых вырабатываются общие концепции развития. В

2015 г. на Всемирном экономическом форуме в Давосе были выделены ключевые компетенции, необходимые для успеха в современном бизнесе. Все они так или иначе связаны с нашим мышлением. По актуальности ключевые компетенции располагались в следующем порядке: 1) решение комплексных задач; 2) согласование действий с другими людьми; 3) управление людьми; 4) критическое мышление; 5) ведение переговоров; 6) контроль качества; 7) ориентация на оказание услуг; 8) экспертная оценка и принятие решений; 9) активное слушание; 10) креативность.

Рейтинг необходимых компетенций постоянно меняется. Уже в 2020 г. такие качества как критическое мышление, креативность и умение управлять занимали 2-4 место соответственно [8]. Можно встретить различные комбинации навыков необходимых в будущем [1; 16], но позиции основных компетенции (критическое мышление и креативность) остаются неизменно высокими.

На основе выделенных ключевых компетенций, необходимых успешному человеку в будущем, в педагогике сложилась своя концепция «4К» (креативность, критическое мышление, коммуникация и кооперация). Каждая компетенция имеет важнейшее значение в системе современного образования, но сами они стары, как и сам процесс воспитания, поэтому нет необходимости определять их авторство.

Критическое мышление как философская концепция была развита уже в Древней Греции. Будде приписываются слова: «Не принимайте мое учение просто из веры или из уважения ко мне». Критическое мышление можно определить словами К.Поппера, как научную установку, направленную на готовность изменять законы и схемы, проверять, опровергать их и даже фальсифицировать [4, с. 266].

Креативность следует понимать как творчество. Стремление искать творческие решения стоящих перед ним проблем было присуще человеку всегда от клеточной техники обработки камня до 3-D биопринтинга.

Коммуникация проявляется на внешнем плане и связана со способностью человека получать и интерпретировать информацию, выражать мысли, задавать вопросы и отвечать на них [10, с. 13].

Кооперация, т.е. эффективное взаимодействие с людьми, умение работать в команде, обращаться за помощью и готовность прийти на помощь. Эти навыки были известны еще на заре человечества в период загонной охоты. Здесь также можно вспомнить метод А.Ривина и теорию В.К.Дьяченко, авторов так называемого коллективного способа обучения (КСО), который был основан на групповой работе [15].

Сто лет назад в советской России была принята и осуществлена программа по ликвидации безграмотности. Это грандиозное мероприятие требовало подготовку учителей и создание методик для быстрого обучения. Научение базовым понятиям безграмотного населения было делом непростым, но поддающемся внешнему контролю. К примеру, Александр Ривин разработал собственный метод и выделил только 5-7 мнемонических комплексов. К ним он отнес название дней, недель, месяцев, числительные, припев к «Интернационалу», имена вождей [6, с. 64]. Интенсивные занятия в группе позволяли за незначительное время совершить качественный скачок от неграмотности к грамотности.

Сейчас назрела необходимость в принятии новой комплексной программы на государственном и международном уровне. Лозунг «Долой неграмотность!» следует заменить лозунгом «Долой немислие». К сожалению, скачок от «немислия» к творческому мышлению намного сложнее, чем процесс научению базовым знани-

ям, так как отсутствует четко выявляемый внешний контроль. Безусловно, творческое мышление проявляется в конечных результатах деятельности через вербальные или образные (изобразительные или звуковые) формы, но это не четко определяемые признаки, такие как буквы, слова, предложения. Проблемой также является смещение акцентов ответственности за конечный результат с учителя на обучаемого. В процессе обучения учащийся должен проявлять инициативу и нести основную нагрузку.

Для качественного скачка в научении свободно, критически и творчески думать необходимо создание новой команды (целого поколения) учителей, которые сами освободились от догматического некритического мышления. Кроме того, педагоги должны быть вооружены новыми методиками, разнообразными и гибкими, которые способны привнести новое в классическую классно-урочную систему. Современная педагогика располагает многочисленными теориями и концепциями в области обучения, воспитания и профессионального развития [5]. Среди применяемых на практике теорий традиционного, проблемного, модульного, развивающего и других обучений, сейчас все шире в образовательный процесс входит концепция «4К».

Так как в ближайшем будущем потребность в линейной карьере в одной отрасли станет не актуальной, а ее место займет необходимость проявлять себя в различной деятельности, значение новых образовательных методик сильно возрастает. Одним из таких способов педагогической деятельности может стать фасилитация учения. Метод основан на умении преобразовать группу, включающего самого педагога, в сообщество учащихся. *«Высвободить любознательность, позволить людям двигаться в новых направлениях сообразно их собственным интересам, разбудить исследовательский азарт, сделать всё предметом выяснения и изучения, понять, что всё изменчиво»* [9]. Ключевым компонентом концепции «4К» является креативность или творчество. Даже профессиональные психологи затрудняются в определении понятия «творчества», так как это не процесс, а следствие процесса [11, с. 449-450]. Творчество может быть рассмотрено как минимум с двух основных позиций. Во-первых, творчество – это создание чего-то принципиально нового. Во-вторых, творчество – это способность решать задачи при помощи эффективных методов с возможностью развивать собственные навыки.

Первый подход является общепринятым. Определение творчества как деятельности по созданию нового можно найти во многих научных словарях. Однако такое определение ограничивает творчество деятельностью талантливых или даже гениальных людей, да и то с большой оговоркой, так как любое открытие опирается на знания и опыт предыдущих поколений. Значит, творчество удел избранных, одаренных божественным даром гениальности.

Второй подход более широкий, но менее распространенный. Творчество рассматривается как деятельность по решению конкретных задач. Следовательно, творческая деятельность включает в себя последовательные этапы: постановка и определение сути проблемы, поиск методов решения, применение собственного метода, проверка его эффективности и последствий. Творчество подразумевает решение задач по аналогии с использованием метафор, бионики, свободных ассоциаций и многого другого [11, с.460-462].

Современная психология утверждает, что «не существует каких-то когнитивных способностей, которые отличают людей творческих от нетворческих» [11,

с.452]. Следовательно, за отправную точку следует принять тезис, что творчество доступно всем, поэтому под творчеством следует понимать любую деятельность, направленную на поиск эффективных решений и развитие собственных навыков. Применяя такой подход, будем смело утверждать, что творчество не только можно, но даже необходимо развивать в школьном образовательном процессе.

Обучать творчеству и развивать творчество в школе не только можно, но и нужно. Творчество доступно всем, оно в латентном виде присутствует у каждого. Творчество обладает четко определяемыми свойствами: *доступность*, т.е. творчество дано каждому по факту рождения в виде развитых органов чувств и элементов высшей нервной деятельности; *универсальность*, т.е. творчество присутствует везде, и только от нас зависит степень его использования в своей деятельности; *практичность*, т.е. творчество может быть наработано и развито; *значимость*, т.е. творчество может быть оценено по результатам деятельности; *пластичность*, т.е. творчество может проявляться в различных сферах через предметные связи и метапредметное обучение.

Обучение творчеству доступно как в урочной, так и в неурочной деятельности. Урочная деятельность ограничена пространственно-временными рамками классического урока, поэтому требуется очень четкая организация со стороны педагога и подготовленность к такой деятельности класса. Для педагога необходимо решить очень сложные задачи от предметно-пространственной организации и создания благоприятного социального пространства общения до создания новых наборов методов для формирования компетенции «4К» [10, с.18-22]. Кроме того, необходимо преодолеть инертность традиционной школы. По мнению К.Роджерса, доминирование учителя на уроках общественных дисциплин составляет 70-73% всего времени урока, а на уроках математики и того больше – 80-85% [7, с.42]. Такая ситуация создает накапливаемую годами пассивность со стороны детей. Если к этому прибавить пассивность самих учителей, которые не стремятся выходить за рамки удобного для них традиционного метода обучения, то легко объясняется сложившаяся в школе ситуация. Большинство классов – это «классы-туристы» (по К.Роджерсу), которые переходят из года в год на следующую ступень обучения с всё возрастающей скукой [7, с.43-44].

На уроках истории развивать творчество и обучать творчеству можно разнообразными способами.

Поиск и решение причинно-следственных связей. Понятный и доступный способ, который требует постановки конкретной задачи и наличие фактологического материала. На первом этапе задачу формулирует учитель, а фактологический материал берется из учебника или исторического источника для продвинутой аудитории. Например, в теме «Международные отношения в 1930-х гг.» учитель выделяет два понятия «Мюнхенская конференция» и «политика умиротворения агрессора». Далее ставится задача: найти причину, найти следствие, связать эти понятия фактами из учебника. Такие задания легче выполняются в малых группах. По мере работы навыков, можно переходить к индивидуальным выполнениям с краткой демонстрацией своих результатов в виде публичного выступления. Необходимо стремиться, чтобы учащиеся самостоятельно могли найти и доказывать причинно-следственные связи в любом параграфе учебника.

Поиск множественности решений. История располагает огромными возможностями для развития творческих способностей. История может предложить раз-

личные варианты развития, при, казалось бы, одинаковых условиях. На первых порах учитель должен четко ставить задачу и дополнять ее фактами, так как школьный учебник не позволяет искать альтернативу. В теме «Мировой экономический кризис» внимание учащихся обращается на факт назначения Гитлера премьер-министром 30 января 1933 г. Постановка задачи: показать возможные пути развития Германии при условии других результатов выборов. Дополнительная информация: 1) на парламентских выборах Германии 1932 г. за Гитлера (НСДАП) проголосовало 33% избирателей, за Вельса (СДПГ) более 20% и за Тельмана (КПГ) более 16%; 2) НСДАП на выборах 1933 г. получила от Шахта более 3 млн. марок. Требуется найти возможный вариант исторического развития с опорой на предложенные и дополнительные факты.

Свободные ассоциации. Способ предполагает соединять, казалось бы, несовместимые понятия и явления. Психологи относят синергию к важнейшим способностям человека вместе с чувствительностью и интуицией. Они составляют основу творчества [11, с.452-454]. Этот способ требует непосредственного участия педагога, который готовит базовые задания для творческого решения, порой нелогичного на первый взгляд. В самом задании уже должна содержаться противоречивость, внутренняя дихотомия. Например, при изучении темы «Курс на построение социализма» можно поставить задачу найти вред для развития государства в стахановском движении.

Взгляд скептика. Способ позволяет на основе внимательного и критического подхода выявлять достоверность, точность, доказательность в подаче исторической информации, находить слабые и сильные места в законченных логических схемах, выявлять историчность, научность, тенденциозность материала. Роль педагога здесь также первостепенная с его умением подобрать материал для исторической задачи. Например, в теме «События Октябрьской революции 1917 г. в Беларуси» можно обратить внимание учащихся на небольшой фрагмент текста. «Противодействие большевикам в Минске оказал Комитет спасения революции. Он был создан с целью сохранения власти Временного правительства в период Октябрьского вооруженного восстания 1917 г. Комитет требовал передачи ему власти в городе и принял решение о введении в Минск Кавказской кавалерийской дивизии» [3, с.7]. После этого продемонстрировать фрагмент о таком же историческом событии из другого учебника. «Меньшевики, эсеры и бундовцы выступили против установления советской власти. 27 октября 1917 г. в Минске ими был создан Комитет спасения революции... Этот комитет предъявил Минскому Совету ультиматум, в котором потребовал передачи власти в Беларуси и на Западном фронте в его руки» [2, с.11]. Постановка задачи: сравнить цитаты, найти общие моменты и принципиальные различия. Этот способ позволяет наработать критическое мышление, но наряду с этим развить способности в поиске наиболее эффективных решений.

Любой творческий педагог легко предложит свои методы для развития творческих способностей учащихся. Здесь вопрос не в количестве или в качестве применяемых методик, а в принципиальной возможности наработки творческих навыков учащихся в урочной деятельности. При этом следует помнить о необходимости решать трудноразрешимые задачи, поджидающие педагога на этом пути.

Механизм оценивания. Результатом образовательного процесса является формирование у учащихся ключевых компетентностей (интеллектуальных, гражданских, коммуникационных и др.). Важной задачей является справедливое оценива-

ние этих компетентностей. Основным методом оценивания в современной школе остается тест [13, с.28]. Тестирование доступный и очень распространенный метод, который может оценивать пройденный параграф, тему или весь курс. Тестовые задания в школе контролируют количественный показатель знаний, т.е. сколько информации учащийся усвоил на данный момент. Для предмета «История» оцениваются знания определений, хронологических дат, исторических личностей, характерных особенностей эпохи и т.д. В лучшем случае учащийся продемонстрирует свое умение в поиске характерных особенностей среди нескольких неизвестных.

Оценить посредством тестирования уровень наработки творческих способностей чрезвычайно сложно, так как творчество опирается не только на объем знаний и мыслительные процессы, которые нарабатываются, но и на чувственность, интуицию, инсайт. В современном образовательном процессе применяются тесты со сложными ответами. Они направлены на выявление уровня определенных интеллектуальных способностей учащихся, но они не могут претендовать на полную объективность, тем более, в оценивании творческих навыков. Большинство тестов направляют учащегося на поиск «единственно» правильного ответа, что само по себе уже противоречит понятию творчества с его универсальностью и пластичностью. Можно использовать различные творческие задания: отчеты, предметные дневники, научные конференции, ситуационный диалог, портфолио и др. [13, с.50-57]. Они также полностью не решают проблему контроля. Здесь на первый план выходит субъективность учителя. Парадокс заключается в том, что для объективности оценивания используется субъективизм оценивающего. Для разрешения этого парадокса требуется одно обязательное условие – профессионализм педагога. Вся сложность ситуации заключается в том, что трудно, фактически невозможно выработать нормы оценок для определения успешности освоения творческих навыков. Может быть, стоит обратить внимание на бинарную систему оценивания: «аттестован» или «не аттестован».

Количественный показатель активных участников. Педагог в урочной деятельности строго ограничен пространственными и временными рамками. Урок длится конкретное количество минут, и в классе присутствуют конкретное количество учащихся. Чтобы включить максимальное количество школьников в творческий процесс обучения, одного профессионализма педагога недостаточно. Требуется ответ со стороны обучаемых в виде высокой мотивации и осознанной ответственности. В обычных средних школах количество высоко мотивируемых учащихся в лучших классах может достигать до 20-25%, большинство занимают пассивную позицию. Существует достаточное количество классов, в которых творческий процесс бесполезен, как обильный полив уже давно засохшего дерева. В реальной ситуации педагог стоит перед дилеммой, заниматься развитием творческих способностей с меньшей частью класса или «поливать засохшее дерево».

Длительность предварительного периода. Чтобы развивать ключевые компетентности у большего количества учащихся требуется длительность и преемственность. В школе выделяются несколько уровней обучаемости: распознавание, репродукция, умение и трансформация [14, с.198-199]. Последний уровень относится к творчеству, и чтобы его достичь требуются усилия учителя, всего учреждения образования и всей системы образования. Только деятельность одного учителя по формированию качеств знаний проходит, по мнению Т.И.Шамовой, семь этапов от мотивации учащихся до контроля и анализа. Чтобы эта деятельность была завер-

шенной и эффективной, большое значение имеет общее управление деятельностью каждого учителя в рамках всего учреждения образования [14, с. 203-218]. Деятельность одного педагога-новатора в большинстве школах – это «глас вопиющего в пустыне». Только комплексная работа всего учреждения образования на всех ступенях принесет свои плоды.

Соответствие нормативным документам. Нормативно-правовое обеспечение современной школы ориентируется на урочную систему с доминированием педагога в образовательном процессе. В этом кроется противоречие, так как творчество подразумевает активность учащегося. Задача педагога только организовать процесс и корректировать его при необходимости где-то на втором плане.

Ограниченность времени. Школьный урок длится 40-45 минут, и за это время требуется реализовать 12 его составных частей от подготовки учащихся к работе до рефлексии деятельности [12, с. 170-175]. Здесь вновь неразрешимое противоречие: следовать инструкции или пуститься в свободное плавание, нарушая все возможные нормативы. Да и невозможно определить необходимое время для поиска творческого решения поставленной задачи. Результат может появиться через несколько минут, а может потребоваться дни и недели.

Проблемы, стоящие на пути творческого образовательного процесса в рамках концепции «4К» трудно разрешаемые, но принципиально преодолимые. Творческое образование – это взгляд в будущее. Образование будущего должно опираться на два принципа: умение быстро находить нужное в потоке информации и уметь осмысливать эту информацию [11, с.20]. Творческий учитель найдет способ передать свои умения и навыки ученикам. Нужно только запастись терпением. Научиться писать и считать – требуются годы. Научиться творчески, критически мыслить – требуются десятилетия. Причем десятилетия не ожиданий, а упорного труда. Как тут не вспомнить известный диалог ученика со своим Мастером. «Долго ли ждать перемен к лучшему»? «Если ждать, то долго»!

1. *Навыки человека XXI века.* – URL: <http://rcpp.by/article/navyki-cheloveka-xxi-veka/> (дата обращения: 29.11.2021)

2. *Новик, Е.К. История Беларуси, 1917 – 1945 гг.* – Минск: Нар. Асвета, 2012. – 182 с.: ил.

3. *Панов, С.В. История Беларуси 1917г. – начало XXI в. / С.В. Панов, Н.В. Сидорцов, В.М. Фомин.* – Минск: Изд. центр БГУ, 2019. – 180 с.: ил.

4. *Поппер, К. Логика и рост научного знания / К. Поппер.* – Москва: «Прогресс», 1983. – 605 с.

5. *Рабочая программа дисциплины «Современные педагогические теории».* – Санкт-Петербург, 2018. – 29 с.

6. *Ривин, А. Диалог как орудие ликбеза / А. Ривин // Революция и культура. – 1930. – №15-16 – С.64-66.*

7. *Роджерс, К. Свобода учиться. Пер. с англ. под ред. А.Б. Орлова / К. Роджерс, Д. Фрейберг.* – Москва: Смысл, 2019. – 527 с.

8. *Станченко А., Богданов Л. Прогноз бизнес-компетенций-2020 от АТД.* – URL: <https://newrealgoal.com.ua/prognoz-ot-atd.html> (дата обращения: 29.11.2021).

9. *Тихомирова О.В. 4К в школе: учитель как фасилитатор.* – URL: <https://edpolicy.ru/teacher-as-facilitator> (дата обращения: 20.11.2021).

10. *Формирование компетенций «4К» (критическое мышление, креативность, коммуникация коллаборация) обучающихся профессиональных образовательных организаций: методические рекомендации.* – Санкт-Петербург, 2021.

11. *Халперн, Д. Психология критического мышления.* / Д. Халперн. – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2000. – 512 с.

12. *Шамова, Т.И. Управление образовательными системами/ Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин.* – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

13. *Шамова, Т.И. Современные средства оценивания результатов обучения в школе / Т.И. Шамова, С.Н. Белова, И.В. Ильина, Г.Н. Подчалимова, А.Н. Худин.* – Москва: Педагогическое общество России, 2007. – 192 с.

14. *Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: избранные труды.* / Т.И. Шамова. – М.: ЦО «Перспектива», 2009. – 272 с.

15. *Эпштейн, М. Метод Ривина.* – URL: <https://altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/4/8> (дата обращения: 29.11.2021).

16. *10 важнейших навыков, которые будут необходимы нам через 5 лет.* – URL: <https://op.ua/ru/news/osvita-v-ukraini/10-nayvazhlivishih-navichok-yaki-budut-neobhidni-nam-cherез-5-rokiv> (дата обращения: 26.11.2021).

УДК 373.1

Формирование навыков безопасного поведения учащихся в сети интернет в системе работы районного ресурсного центра

Бусел Марина Александровна, заместитель директора по учебной работе, ГУО «Средняя школа № 1 г. Светлогорска», г. Светлогорск, svetlshkola_1@mail.gomel.by

Волкова Аксана Алексеевна, учитель информатики, ГУО «Средняя школа № 1г. Светлогорска», svetlshkola_1@mail.gomel.by

Аннотация. Система работы районного ресурсного центра по формированию навыков безопасного поведения в сети Интернет направлена на всех субъектов образовательного процесса: учащихся, законных представителей и педагогов. Защита учащихся от информационных угроз и рисков Интернет-ресурсов связана с формированием медиаграмотности, над которым работает коллектив ресурсного центра, используя различные формы медиаобразования. Целью системной работы с учащимися в этом направлении является привитие им ответственного и безопасного поведения в современной информационно-телекоммуникационной среде.

Ключевые слова: медиабезопасность; районный ресурсный центр; система работы с учащимися.

Трудами многих ученых созданы научные предпосылки для разработки средств и методов защиты от опасностей. Комплексной дисциплиной, изучающей опасности и защиту человека от них, является безопасность жизнедеятельности. Современная жизнь диктует новые подходы в организации образовательного процесса. Сейчас в школе на первый план вместе с качеством знаний выступает необходимость обеспечения безопасной среды для детей. В Республике Беларусь разработана программа по основам безопасности жизнедеятельности, в которую входят основные вопросы здорового образа жизни, правил гигиены, режима дня, охраны и укрепления здоровья, природы как условия жизни человека, правил дорожной без-

опасности, безопасного поведения в различных условиях, противопожарной безопасности, а с недавних пор безопасности в сети Интернет.

Ресурсный центр обучения правилам безопасного поведения, который функционирует на базе ГУО «Средняя школа № 1 г. Светлогорска», главной своей задачей считает выход теоретических знаний учащихся по основам безопасной жизнедеятельности в практическую плоскость.



Рисунок 1 – Интернет-угрозы

Поэтапная работа с учащимися по приобретению навыков безопасной жизнедеятельности ведется с самого начального этапа их поступления в школу. На первом этапе важно заинтересовать детей, актуализировать и систематизировать их знания о безопасности, что происходит при поступлении учащихся в первый класс, а с некоторыми учащимися еще при подготовке к школе и в детском саду. Важный аспект на этом этапе – работа с родительской и педагогической общественностью по повышению её медиаграмотности, ознакомлению с Интернет-угрозами (рис.1), которые стоят перед детьми и путями их преодоления.

На втором этапе необходимо вводить правила в жизнь детей, показать разнообразие их проявлений в жизненной ситуации, тренировать учащихся в умении проявлять эти правила. Здесь важное значение имеет практическая направленность учебных занятий, проектная деятельность, а также межведомственное взаимодействие, которые активно практикует ресурсный центр.

На третьем этапе на основе усвоенных умений и знаний возможно осознанное овладение реальными практическими действиями.

Важным направлением работы по обеспечению безопасного поведения учащихся в сети Интернет является психологическая поддержка подержка учащихся и законных представителей, ведь, исходя из статистических данных, родители не пришли к единому мнению по вопросу контроля поведения детей в сети Интернет. Одни считают, что контроль даёт гарантию безопасности, а другие категорически возражают. Здесь на помощь приходит психологическая служба ресурсного центра, которая к каждому участнику образовательного процесса подходит индивидуально.

Работа по обучению навыкам безопасного поведения обеспечивает учащимся общую грамотность в области безопасности. Человек, освоивший основы безопасности жизнедеятельности, надежно защищен, не навредит другому, способен грамотно действовать в условиях опасности. Ресурсный центр функционирует на протяжении 5 лет. За это время было проведено большое количество воспитательных мероприятий, учебных и факультативных занятий, тренингов, дидактических и сюжетно-ролевых игр как для учащихся Светлогорского района Республики Беларусь, так и за его пределами. Практическое исследование доказывает, что работа, организованная таким образом, позволяет повысить уровень усвоения знаний по основам безопасности жизнедеятельности.

В Открытой Интернет-олимпиаде по основам безопасности жизнедеятельности имени основателя центра В.И. Патюки, которая проводится на протяжении 3 лет, принимают участие представители союзного государства, ведь современные тенденции образования позволяют наладить тесный дистанционный контакт со школами других государств. Педагогический коллектив ГУО «Средняя школа № 1 г. Светлогорска» ведет активную работу по обучению правилам безопасного поведения, ведь такие умения могут когда-нибудь спасти самое главное, что есть у каждого из нас – человеческую жизнь.

1. Артамонова, Е.И. *Научная школа Управления образовательными системами Т.И. Шамовой / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // 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://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.*

3. Плешаков, В.А. *Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.*

4. Хуторской, А.В., Андрианова Г.А. *Дистанционное обучение творчеству // Дистанционное образование. – 1998. – №2. – С.38-41*

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

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

УДК 37.091

Использование современных технологий визуализации в образовательном процессе по иностранному языку

Григоренко Анастасия Викторовна, учитель иностранных языков, ГУО «Средняя школа № 3 г. Наровли», anastasiya.syomina931993@mail.ru

Аннотация: Визуализация является эффективным средством современного образовательного процесса. В данной статье приведен материал по использованию технологий визуализации в обучении иностранным языкам: раскрываются их цели и задачи. Данные методы особенно актуальны не только для современной молодежи, имеющей клиповое мышление, но и для всех участников образовательного процесса

(родители, учитель, ученик). В статье более подробно рассмотрены отдельные технологии визуализации, применимые в процессе обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: технологии визуализации, клиповое мышление, наглядность, дидактические материалы, методы обучения.

Визуализация (лат. *visualis* – зрительный) – представление информации в наглядном виде. «*A picture is worth a thousand words*» – именно так впервые звучало достаточно популярное выражение «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», которое придумал руководитель рекламного агентства Фред Барнард в 1921 году. Особенности восприятия изучают нейробиология и психология. Принято считать, что все люди делятся на четыре типа: визуалы, аудиалы, кинестетики и дигиталы. С точки зрения науки не доказано, что у нас есть жестко обозначенные доминантные типы восприятия информации. Предпочтение какому-либо способу отдается скорее на эмоциональном фоне. Все люди рождаются универсалами и способны воспринимать информацию с помощью всех органов чувств. Если малышу в дошкольном возрасте нравилось слушать маму, когда она читала сказки, и у него остались приятные воспоминания об этом, то, вероятнее всего, взрослый человек будет считать себя аудиалом.

Можно сказать, что у современной молодежи клиповое мышление, т.е. они привыкли воспринимать яркость картинок, их быструю смену и кратковременность, поэтому целями визуализации являются вовлечение в процесс обучения, фокусировка внимания, донесение информации просто и понятно, вызывая эмоции, фиксируя необходимое в памяти.

Большое значение в эффективном обучении иностранным языкам имеют привычные всем наглядные пособия. Не следует перенасыщать урок дидактическими материалами. Иногда достаточно одного комплекта карточек, который в полной мере выполнит отведенную ему на уроке задачу, дополнив работу с учебным пособием. При этом важно помнить, что, несмотря на используемую наглядность и дидактические материалы, основная работа на уроке осуществляется по учебному пособию для учащихся [1].

К современным технологиям визуализации можно отнести таймлайн, интеллект-карты, скрайбинг, инфографика, облако слов, интерактивные плакаты, фотоколлаж и прочие.

Таймлайн или ленту времени можно применять при объяснении грамматического материала «Временные формы глаголов», а также при прохождении темы «Daily life», когда учащиеся 4 класса знакомятся с временем и распорядком дня.

Интеллект-карты или *mind maps*, могут применяться на этапе целеполагания, систематизации знаний, на этапе активизации материала, когда ученики используют мыслительные карты для монологического высказывания по предложенной теме.

Скрайбинг – это так называемый графический конспект. Его также можно использовать на этапах формирования, систематизации и активизации знаний. После прочтения текста на иностранном языке можно попросить учащихся выполнить скрайбинг и тем самым провести контроль понимания прочитанного текста.

К инфографике можно отнести схемы, таблицы, диаграммы, коммуникативные опоры. При помощи этих технологий можно управлять содержанием высказывания, а также его связностью, логичностью, последовательностью. Рекомендуется учить учащихся создавать собственные опоры, которыми они смогут пользоваться во время обсуждения той или иной ситуации. Опора может содержать указание на

предмет обсуждения, по которому учащийся должен подготовить свое высказывание, ключевую лексику и речевые образцы, охватывающие содержание ситуации и задающие ее предметность, а также стимулы для инициирования беседы.

Облака слов составляются при помощи электронных программ. Они могут служить опорой для устного высказывания учащихся, могут использоваться учителем на этапах целеполагания, рефлексии, для снятия трудностей на предтекстовом этапе и т.д.

Фотоколлажи и интерактивные плакаты могут использоваться на этапе активизации изученного материала по темам в качестве проектной деятельности.

Ежедневно появляется большое количество информации в мире. Современные школьники могут сами найти нужную информацию, задача учителя-научить обрабатывать полученную информацию, используя различные технологии визуализации. Мир не станет прежним, информации не станет меньше, и поэтому педагоги обязаны идти в ногу со временем вместе со своими учениками.

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

2. Воровщиков, С.Г. *Сценарирование метапредметного учебного занятия // Интернет-журнал "Эйдос". – 2016. – №1 – С.11. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2016/100/Eidos-Vestnik2016-113-Vorovschikov.pdf>*

3. Плешаков, В.А. *Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.*

4. Талецкая, Т.Н. *Коммуникативный подход к обучению различным видам речевой деятельности. – Мозырь: РИФ «Белый ветер», 1997.*

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

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

УДК 372.851

Использование информационных технологий на уроках математики

Дегтяр Светлана Николаевна, учитель математики ГУО «Гимназия г. Калинковичи», Республика Беларусь, dsm_dim@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения прикладных программ, сетевых сервисов на уроках математики с целью повышения эффективности обучения. Проанализированы компьютерные средства для создания интерактивных учебных материалов. Описаны возможности программных средств.

Ключевые слова: современные инструменты визуализации; социальные сервисы; интерактивные упражнения; карта памяти.

Математика, как отдельная отрасль знаний, обладающая своим понятийным аппаратом и методами исследования, является одним из сложных школьных предметов. В связи с этим по отношению к математике всегда имеются различные категории учащихся: проявляющие повышенный интерес к ней; занимающиеся ею по

мере необходимости и особого интереса к предмету не проявляющие; ученики, считающие математику скучным, сухим и вообще не любимым предметом.

«Все наши замыслы, все поиски и построения превращаются в прах, если у ученика нет желания учиться» – писал Василий Андреевич Сухомлинский [4]. В процессе обучения математике всегда активно использовались технологии обучения, в которых важную роль играет принцип наглядности. Особое значение приобретает реализация принципа наглядности на основе развития и использования резервов визуального мышления учащихся. В свою очередь, для визуализации математического знания все более актуальным также становится использование современных инструментов визуализации, использование современного программного обеспечения.

Уже привычным и широко используемым визуальным способом предъявления и проверки математических знаний является программа MS PowerPoint, которая позволяет не только наглядно представить учебный материал (схемы, рисунки и анимации, опорные формулы и понятия, алгоритмы решения), но и активизировать визуальное мышление учащихся. Помимо демонстрации материала с помощью PowerPoint активно использую на уроках математические игры, созданные в данном приложении. Наиболее полюбившаяся игра «Карусель». Используется для быстрого устного опроса. Для проведения игры используется мультиборд. Ребята сидят на своих местах, при помощи беспроводной мыши выбирают ответы, передавая ее друг другу.

При проверке домашнего задания использую игру «Исправьте ошибки». Для проведения которой, также используется мультиборд и его возможности: вносить поправки и коррективы, делать цветовые пометки, организовывать работу по готовому чертежу. Это обеспечивает интерактивность образовательного процесса, позволяет организовывать оперативную обратную связь с учащимися.

При закреплении вычислительных навыков использую игры «Расшифруй слово», «Узнай». Ребята решают примеры на вычисления и на экране знакомятся с разгаданной информацией. Задания математических игр содержат не только предметный материал, но и в них включены элементы краеведения, которые положительно влияют на результативность знаний учащихся, на развитие их как личности, носят воспитывающий характер.

Организовать учебный процесс на качественно новом уровне позволяет использование обучающих социальных сервисов. Работу в сервисах можно осуществлять с помощью интерактивной доски, на персональных компьютерах или на планшетах, телефонах. В своей работе наиболее часто использую возможности сетевого сервиса LearningApps.org, сервиса puzzlescup.com, GeoGebra.

GeoGebra — это бесплатная, кроссплатформенная динамическая математическая программа для всех уровней образования. Она включает в себя геометрию, алгебру, таблицы, графы, статистику и арифметику. Сервис можно использовать при проведении устного счета, объяснении нового материала, для доказательства теорем, для решения и анализа решенных задач на вычисление и построение. Возможности GeoGebra позволяют отразить динамику зрительных образов, обучить учащихся анализу визуальной информации, развивать пространственное воображение учащихся.

В своей работе использую эту интерактивную среду для подготовки наглядных учебных моделей: по изучению системы координат, по изучению графиков функций, геометрических фигур.

Например, при изучении темы «Координатная плоскость» учащимся предлагаются следующие интерактивные упражнения для решения:

1) Некоторые точки обозначены буквами русского алфавита. С помощью этой координатной плоскости можно составить шифровки. Зашифруйте тему урока. Для этого запишите координаты соответствующих точек.

2) Найдите на координатной плоскости точки с указанными координатами, и получите одно из высказываний Алексея Толстого, Рене Декарта или др. Оно будет девизом нашего урока.

3) Обозначьте точки на чертеже и в таблице буквами Т, Ё, И, П, Я, Р, П, так, чтобы из них получилось слово с указанным толкованием: название реки, на берегах которой расположен соседний город Мозырь.

Самое любимое задание для учащихся – это создание на координатной плоскости различных картинок. Для этого необходимо отметить точки с заданными координатами и последовательно соединить их отрезками.

Тема «Сечения», изучаемая в 10 классе, требует не только хорошей геометрической подготовки, но и развитого пространственного мышления, позволяющего представить секущую плоскость геометрического тела, корректно изобразить сечение и применить его к дальнейшему решению задачи, также удобно показать с помощью данной программы.

Для повышения эффективности усвоения теоретического материала возникла необходимость в структурировании содержания учебной информации. В своей работе использую готовые и создаю свои «Карты памяти» с использованием сервиса хранения данных Google-Диска, с открытой возможностью печати. «Карта памяти» – это опорный сжатый конспект, изложенный с помощью символов, схем, формул, ассоциаций, который позволяет в любой момент вернуться к забытому или плохо усвоенному материалу.

Для проведения текущего контроля знаний по темам, диагностического тестирования учащихся по предмету, организации оперативной обратной связи мною используется сервис <http://docs.google.com> – Google-форма, а также специальные сервисы для создания викторин, голосования, опросников и тестов Kahoot, Mentimeter.com. Учащиеся отвечают самостоятельно на вопросы теста и в конце урока его отправляют. Очень удобно, при помощи интерактивной доски, мультимедиа продемонстрировать ученикам их ответы и проанализировать.

В период дистанционного обучения активно использовался сервис Google-форма. На гимназическом сайте, в группе Viber классов были размещены ссылки на тестовые задания для их выполнения. Сервис позволяет увидеть, кто и сколько раз выполнял задание, количество набранных баллов каждым учеником, вопросы, в которых были допущены ошибки каждым учеником, вопросы на которые чаще всего были даны неправильные ответы, статистика по классу в виде диаграммы результата выполнения теста. Сейчас также активно используется данный сервис.

Для создания быстрых онлайн опросов, викторин, дидактических игр и тестов использую сервис Kahoot.com. В задания, созданные в Kahoot, можно включить фотографии и видеофрагменты. Для каждого вопроса, в зависимости от сложности, определяется временной предел, также можно ввести баллы за верные ответы и за

скорость ответов, чего нет в LearningApps.org. Все вопросы и ответы на них демонстрируются с помощью мультимедиа. На устройстве тестируемого, высвечивается информация о том, правильный ответ или нет, а также количество набранных баллов за ответ. На большой экран выводится общий счет и текущий рейтинг участников. На сайте сервиса собраны игры и викторины по разным темам и предметам. Можно не только использовать викторины, созданные в своем личном кабинете, но и воспользоваться материалами других пользователей сервиса.

Для проведения рефлексии урока использую онлайн-сервис - Mentimeter.com. Это инструмент-презентация позволяет задавать вопросы классу и получить мгновенную обратную связь через любые мобильные устройства (планшеты, телефоны, компьютеры), имеющие доступ в Интернет. Доступны различные типы вопросов. И вовсе необязательно предъявлять только учебные задачи. Можно проверить эмоциональное состояние учеников или их готовность к изучению нового материала.

Таким образом, можно сказать, что организация обучения математике на основе современных информационных технологий, значительно повышает возможности процесса обучения, способствует развитию визуального математического мышления учащихся, стимулирует их познавательную деятельность, развивает интеллектуальные и творческие способности и является одним из важнейших условий повышения эффективности образовательного процесса в целом. Использование прикладных программ, онлайн-сервисов на уроке позволяет учителю не только учить, а моделировать и координировать учебный процесс, создавать условия для саморазвития, самодвижения ученика. Также следует помнить, что информационные технологии - это лишь средства, которые могут стать хорошим помощником в приобретении и проверке знаний, профессиональных умений.

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

2. Воровщиков, С.Г. *Сценарирование метапредметного учебного занятия // Интернет-журнал "Эйдос". - 2016. -№1 – С.11. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2016/100/Eidos-Vestnik2016-113-Vorovschikov.pdf>*

3. Плеваков, В.А. *Киберсоциализация человека: от НОМО SAPIENS'А ДО «НОМО CYBERUS'А»?" // Вопросы воспитания. – 2010. – № 1 (2). – С. 92-97*

4. Сухомлинский, В.А. *Избранные педагогические сочинения: В 3-х т. Т.3. – М.: Педагогика, 1981. – 640 с.*

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

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

УДК 37.091.33

Использование современных технологий визуализации в образовательном процессе по иностранному языку

Григоренко Анастасия Викторовна, учитель иностранных языков, ГУО «Средняя школа № 3 г. Наровли», anastasiya.syomina931993@mail.ru

Аннотация: Визуализация является эффективным средством современного образовательного процесса. В данной статье приведен материал по использованию технологий визуализации в обучении иностранным языкам: раскрываются их цели и задачи. Данные методы особенно актуальны не только для современной молодежи, имеющей клиповое мышление, но и для всех участников образовательного процесса (родители, учитель, ученик). В статье более подробно рассмотрены отдельные технологии визуализации, применимые в процессе обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: технологии визуализации, клиповое мышление, наглядность, дидактические материалы, методы обучения.

Визуализация (лат. *visualis* – зрительный) – представление информации в наглядном виде. «A picture is worth a thousand words» – именно так впервые звучало достаточно популярное выражение «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать», которое придумал руководитель рекламного агентства Фред Барнард в 1921 году.

Особенности восприятия изучают нейробиология и психология. Принято считать, что все люди делятся на четыре типа: визуалы, аудиалы, кинестетики и дигиталы. С точки зрения науки не доказано, что у нас есть жестко обозначенные доминантные типы восприятия информации. Предпочтение какому-либо способу отдается скорее на эмоциональном фоне. Все люди рождаются универсалами и способны воспринимать информацию с помощью всех органов чувств. Если малышу в дошкольном возрасте нравилось слушать маму, когда она читала сказки, и у него остались приятные воспоминания об этом, то, вероятнее всего, взрослый человек будет считать себя аудиалом.

Можно сказать, что у современной молодежи клиповое мышление, т.е. они привыкли воспринимать яркость картинок, их быструю смену и кратковременность, поэтому целями визуализации являются вовлечение в процесс обучения, фокусировка внимания, донесение информации просто и понятно, вызывая эмоции, фиксируя необходимое в памяти.

Большое значение в эффективном обучении иностранным языкам имеют привычные всем наглядные пособия. Наглядность (изобразительная, предметная, схематическая и др.) должна быть функциональной. Не следует перенасыщать урок дидактическими материалами. Иногда достаточно одного комплекта карточек, который в полной мере выполнит отведенную ему на уроке задачу, дополнив работу с учебным пособием. При этом важно помнить, что, несмотря на используемую наглядность и дидактические материалы, основная работа на уроке осуществляется по учебному пособию для учащихся [1].

К современным технологиям визуализации можно отнести таймлайн, интеллект-карты, скрайбинг, инфографика, облако слов, интерактивные плакаты, фото-коллаж и прочие.

Таймлайн или ленту времени можно применять при объяснении грамматического материала «Временные формы глаголов», а также при прохождении темы «Daily life», когда учащиеся 4 класса знакомятся с временем и распорядком дня.

Интеллект-карты или *mind maps*, могут применяться на этапе целеполагания, систематизации знаний, на этапе активизации материала, когда ученики используют мыслительные карты для монологического высказывания по предложенной теме.

Скрайбинг – это так называемый графический конспект. Его также можно использовать на этапах формирования, систематизации и активизации знаний. После

прочтения текста на иностранном языке можно попросить учащихся выполнить скрайбинг и тем самым провести контроль понимания прочитанного текста.

К инфографике можно отнести схемы, таблицы, диаграммы, коммуникативные опоры. При помощи этих технологий можно управлять содержанием высказывания, а также его связностью, логичностью, последовательностью. Рекомендуется учить учащихся создавать собственные опоры, которыми они смогут пользоваться во время обсуждения той или иной ситуации. Опора может содержать указание на предмет обсуждения, по которому учащийся должен подготовить свое высказывание, ключевую лексику и речевые образцы, охватывающие содержание ситуации и задающие ее предметность, а также стимулы для инициирования беседы.

Облака слов составляются при помощи электронных программ. Они могут служить опорой для устного высказывания учащихся, могут использоваться учителем на этапах целеполагания, рефлексии, для снятия трудностей на предтекстовом этапе и т.д.

Фотоколлажи и интерактивные плакаты могут использоваться на этапе активизации изученного материала по темам в качестве проектной деятельности.

Ежедневно появляется большое количество информации в мире. Современные школьники могут сами найти нужную информацию, задача учителя-научить обрабатывать полученную информацию, используя различные технологии визуализации. Мир не станет прежним, информации не станет меньше, и поэтому педагоги обязаны идти в ногу со временем вместе со своими учениками.

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

2. Плешаков, В.А. *Киберсоциализация человека: от HOMO SAPIENS'А ДО «HOMO CYBERUS'А»? // Вопросы воспитания. – 2010. – № 1 (2). – С. 92-97*

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

УДК 372.881.1

Развитие познавательной активности учащихся посредством использования интерактивной панели мультимедиа в образовательном процессе

Дедковская Ирина Николаевна, учитель белорусского языка и литературы ГУО «Средняя школа №13 г. Мозыря», irinaded4883@gmail.com

Аннотация: в статье проанализированы особенности организации образовательного процесса посредством эффективного использования интерактивной панели (мультимедиа).

Ключевые слова: познавательная активность; интерактивная панель; мультимедиа; цифровые технологии.

Активизация познавательной деятельности учащихся – одна из актуальных проблем всей системы общего среднего образования. Проблему познавательной активности учащихся учёные, как правило, рассматривают вместе с деятельностью и в тесной связи с таким понятием, как самостоятельность. Г.И. Щукина определяет «познавательную активность» как качество личности, которое включает стремление к познанию [5, с. 86]. Т.И. Шамова рассматривает познавательную активность «и как цель деятельности, и как средство её достижения, и как результат» [3, с. 86; 4]. Под познавательной активностью В.В. Дрозина понимает свойство личности, характеризующее: наличием познавательных потребностей и глубоко осмысленных

мотивов познавательной деятельности; постоянным стремлением открыть какие-то новые для себя знания, способы действия [1, с. 35-37].

Сегодняшний выпускник должен соответствовать критериям творческой, социально-ориентированной личности, которая имеет способности к самопознанию, самооценке, непрерывному личностному и профессиональному совершенствованию. Однако уже в 5 классе наблюдается снижение у учащихся интереса к школе и учению, происходит, как отмечал А.Н. Леонтьев, «внутренний отход от школы», выражающийся в том, что школа перестаёт быть для учащегося центром его духовной жизни.

Проанализировав диагностику уровня познавательной активности и познавательных потребностей учащихся 5 класса (методики: «Диагностика уровня познавательной активности обучающихся» (Г.И. Шукина, Т.И. Шамова), «Диагностика познавательной потребности» (В.С. Юркевич), пришла к выводу, что только 16% учащихся имеют высокий уровень, 48% учащихся имеют низкий уровень познавательной активности (рис. 1).



Рисунок 1 – Диагностика уровня познавательной активности учащихся

24% учащихся могут самостоятельно найти ответ на поставленный вопрос, 32% эмоционально относятся к интересному для них занятию, связанному с умственной работой, 28% учащихся задают вопросы при изучении учебного материала (рис. 2).

В условиях стремительного развития цифровизации общества в целом; увеличения количества информации, необходимой для успешной профессиональной деятельности; актуальности образовательной проблемы адаптации человека к жизни в условиях инфосферы важнейшей задачей XXI века является широкомасштабное внедрение в образовательный процесс цифровых технологий. Цифровые технологии в образовании — это инструмент эффективной доставки информации и знаний учащимся, создание и использование цифровых учебных материалов, эффективный способ преподавания, средство построения новой образовательной среды. Интеграция цифровых и педагогических технологий способствует развитию познавательной активности и познавательного интереса учащихся, повышению эффективности обучения и самообучения [2, с. 17].

Применение интерактивной панели (мультиборда) на учебных занятиях предоставляет возможность эффективно организовать коллективную, групповую и индивидуальную работу, что способствует развитию практических умений и навыков учащихся, развитию познавательной активности. Мультиборд использую на различных этапах учебного занятия: этап проверки домашнего задания, этап подготовки учащихся к активному и сознательному усвоению нового материала, этап изучения нового учебного материала, этап закрепления нового учебного материала, этап подведения итогов учебного занятия.

Мультимедийная презентация относится к демонстрационным программным средствам и позволяет представить учебный материал как систему наглядных ярких опорных образов, что значительно облегчает запоминание и усвоение изучаемого материала; формировать и развивать познавательную мотивацию учащихся к получению новых знаний; способствуют созданию условий успешности для каждого учащегося. Структурная компоновка мультимедийной презентации развивает системное, логическое и аналитическое мышление учащихся и позволяет организовать фронтальную, групповую, индивидуальную формы учебной деятельности. С помощью мультимедийных презентаций провожу объяснение учебного материала, проверку домашнего задания.



Рисунок 2 – Диагностика познавательной потребности

На этапе проверки домашнего задания на уроках белорусской литературы использую различные приёмы: озвучивание видео (предлагаю озвучить отрывок из кинофильма или мультфильма), демонстрация презентации, оценивание видео (предлагаю оценить сыгранный дома и записанный на видео фрагмент произведения), составление картинки из пазлов (используются задания из программы Learning Apps), составление и разгадывание кроссвордов, созданных при помощи программы Hot Potatoes. На этом же этапе на уроке белорусского языка использую приёмы: поиск ошибок на слайдах презентации, составление и выполнение тестовых заданий, составление вопросов для языковых игр. На этапе изучения нового учебного материала с помощью мультимедиа можно воспроизвести новую информацию полностью либо частично. Учащимся нравятся виртуальные экскурсии по музеям писателей, видеофрагменты с воспоминаниями современников о писателе, текстовые гиперссылки, которые позволяют самостоятельно отыскать нужные сведения. Учащиеся не просто воспринимают информацию, а обязательно перед просмотром или прослушиванием получают дополнительное задание: придумать вопросы и задать их одноклассникам, составить опорный конспект, схему или кла-

стер. На этапе закрепления изученного материала на уроках белорусской литературы использую цветопись, узнавание фрагмента, расшифровка символа, дополнение слайдов (предлагаю слайды, на которых расположена не вся информация). Предлагаю учащимся индивидуальные домашние задания: составить мини-презентацию по теме урока, подобрать иллюстрации к произведениям.

Сегодня невозможно изучить творчество того или иного писателя, поэта без формирования у учащихся его яркого образа, позволяющего объяснить и прочувствовать самобытность произведений. На уроках белорусской литературы использование мультимедиа позволяет работать в онлайн режиме с биографическими данными писателей, видеоматериалами, фотографиями, иллюстрациями; прослушать аудиозаписи, музыкальные отрывки. Мультимедийная презентация помогает создать образ ярким, запоминающимся (“Жыццёвы шлях Я. Коласа”, “Творчасць Я. Купалы”, “Мастацкая вобразнасць у паэтычным кантэксце Пімена Панчанкі”, “Антонімы ў творах Алеся Разанава”, “Выяўленне любові да Радзімы ў вершы М. Багдановіча “Слуцкія ткачыхі”). При обучении выразительному чтению использую аудиокниги, электронные книги (прослушивание произведений в исполнении мастеров слова, артистов). Познавательный интерес у учащихся вызывает просмотр и обсуждение видеороликов из экранизаций литературных произведений (рис. 3).



Рисунок 3 – Примеры мультимедийных презентаций

Учителю белорусского языка необходимо сформировать прочные орфографические и пунктуационные умения и навыки, обогатить словарный запас учащихся, научить их владеть нормами литературного языка. Задания с последующей проверкой активизируют внимание учащихся, формируют орфографическую зоркость (“Праваліс е, ё, я”, “Праваліс раздзяляльнага мяккага знака і апострафа”, “Знакі прыпынку пры аднародных членах сказа”, “Знакі прыпынку ў сказах з прастай мовай”, “Дзееспрыслоўе”, “Галоўныя члены сказа”) (рис. 4).

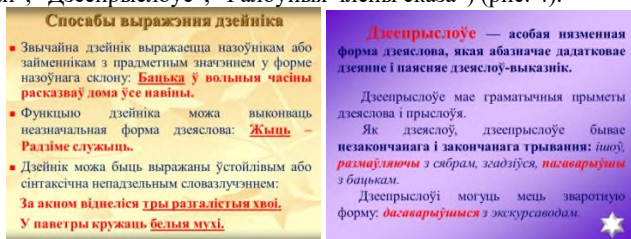


Рисунок 4 – Примеры мультимедийных презентаций

Широкие возможности предоставляет мультимедийный интерактивный словарь при проведении словарно-семантической работы. На экран выводится словарное слово (или группа слов) для запоминания правописания, даётся его этимология, лексическое значение. Учащиеся могут записать однокоренные слова, составить словосочетания как самостоятельно в тетради, так и на компьютере. Теоретический материал параграфа при объяснении новой темы представляю в виде анимированных схем, таблиц. Визуальная информация, самостоятельное составление схемы или заполнение таблицы формирует у учащихся умение анализировать, выделять главное, обобщать, лаконично излагать мысли. Используя маркер, перемещаю картинки, надписи и другие объекты в нужное место, учебный материал открываю поэтапно. Объясняя новую тему, могу задать вопрос или сделать вывод, который одновременно появляется на мультимедийном экране; провожу работу по созданию алгоритмов для прочного запоминания правил правописания.

Наряду с традиционным контролем компьютер позволяет организовать контроль самого процесса обучения, осуществить **диагностику уровня изучения учебного материала** с целью коррекции дальнейшего процесса обучения. Компьютерный диагностический контроль (тестовые задания, орфографические и пунктуационные задания) использую во всех видах учебной деятельности, что способствует формированию у учащихся **механизма внутреннего самоконтроля**, повышению мотивации к учению (рис. 5).



Рисунок 5 – Примеры тестовых и орфографических заданий

Анимация позволяет предъявлять тесты по частям, в необходимом темпе, предъявлять в конце верные ответы. Например, слайд-задание на исправление грамматических ошибок, слайд-задание, предназначенное для усвоения учащимися орфоэпических норм, слайд-задание по редактированию текста, слайды, направленные на демонстрацию алгоритмов выполнения работы, слайды, предназначенные для осуществления самопроверки.

Представление такого рода заданий с помощью интерактивной панели позволяет визуализировать процесс рассуждения, с одной стороны, и оптимизировать его по времени – с другой. Во внеклассной работе использую демонстрационные программы (фото- и видеоматериалы, мультимедийные и интерактивные презентации) (рис. 6).

В учебной и внеучебной деятельности использую дистанционные образовательные мероприятия интернет-ресурса Национального института образования <https://www.olimp.adu.by> (конкурсы, олимпиады, конференции).



Рисунк 6 – Мультимедийные презентации во внеклассной работе

Конструктор интерактивных заданий LearningApps <http://learningapps.org/> предназначен для поддержки процесса обучения с помощью интерактивных модулей (упражнений). Создает интерактивные упражнения по готовым шаблонам и предлагает составить аналогичные задания учащимся. Основная идея интерактивных заданий, которые могут быть созданы благодаря данному сервису, заключается в том, что учащиеся могут проверить и закрепить свои знания в игровой форме, что способствует формированию их познавательного интереса к определенной учебной теме (рис. 7).



Рисунк 7– Интерактивные задания

Сервис даёт возможность разнообразить урок, сделать его увлекательным, а процесс обучения простым и доступным для понимания каждым учащимся. Например, при изучении темы «Антонимы» в 5 классе выполняем упражнение «Найди пару!». Предлагаю найти слова-антонимы. При выборе правильных пар карточки со словами выделяются зелёным цветом и исчезают. Если задание полностью сделано правильно, то выходит надпись-поздравление с успешным выполнением задания. При неверном ответе карточки выделяются красным цветом, у учащихся появляется возможность исправить допущенные ошибки.

Преимуществами сервиса LearningApps, на мой взгляд, является следующее: учащиеся могут проверить и закрепить свои знания в игровой форме, что способствует формированию их познавательного интереса к учебному предмету и повышению учебной мотивации; сервис имеет достаточно простой и удобный пользовательский интерфейс, все подсказки по созданию ресурсов размещены в шаблонах упражнений; создавать интерактивные упражнения по готовым шаблонам может как учитель, так и учащиеся; с помощью LearningApps можно создавать самые разные виды интерактивных упражнений (викторины, тесты, кроссворды, игры и т.д.). Использование интерактивных упражнений, созданных с помощью сервиса LearningApps, на уроках белорусского языка и литературы позволяет рационально

организовать образовательный процесс, совершенствовать контроль знаний, повысить эффективность урока.

Образовательная платформа EFFOR.BY <https://effor.by> – это наборы тематических работ на повторение пройденного материала, специальные наборы для подготовки к экзаменам и централизованному тестированию, задания для развития ключевых компетенций учащихся. Платформа позволяет дистанционно формировать и назначать учащимся цифровые учебные задания, просматривать результаты выполнения, анализировать качество усвоения учебного материала и планировать образовательную программу. Учащиеся выполняют назначенные онлайн-работы, просматривают результаты и содержание работ, выполняют работу над ошибками. В данном образовательном ресурсе широко представлены электронные версии учебных пособий, электронные образовательные ресурсы для педагогов (обучающие семинары, веб-сервисы, полезные ссылки), электронные образовательные ресурсы по учебным предметам, видеофрагменты уроков, тестовые задания. При изучении в 6 классе темы «Правапіс не (ня), ні з назоўнікамі» использовала видеофрагмент с объяснением нового учебного материала, тест для проверки знаний, провела анализ и коррекцию выполнения учащимися тестовых заданий. При изучении темы «Алена Васілевіч. “Сябры”». Апавяданне як літаратурны жанр” использовала видеофрагмент, в котором представлен жизненный и творческий путь писателя, фотоматериалы, озвучены вопросы к произведению, рубрика “Праверце сябе!”, рефлексия. Выполнение теста для проверки знаний поспособствовало глубокому осмыслению учащимися учебного материала, изученного на уроке.

Использование интерактивной панели (мультиборда) на уроках предоставляет возможность осуществить обратную связь, что позволяет обеспечить интерактивный диалог; создаёт условия для максимального учёта индивидуальных образовательных возможностей и потребностей учащихся, способствует развитию самостоятельности и познавательных способностей; повышает эффективность и интенсивность учебной деятельности учащихся.

1. Дрозина В.В. *Теория и практика формирования и развития творческой самостоятельной познавательной деятельности учащихся общеобразовательной школы.* – Челябинск, 2000. – С. 35-37

2. Кузьминов, Я.В. *Главный тренд российского образования – цифровизация.* – URL: www.ug.ru (дата обращения: 20.09.2021)

3. Шамова, Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1990. – 208 с.

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

5. Щукина, Г.И. *Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе.* – М.: Педагогика, 1991. – 278с.

УДК 372.851

Повышение качества образовательного процесса на уроках математики через применение единого информационно-образовательного ресурса

Дедюля Татьяна Ивановна, учитель математики ГУО «Средняя школа №11 г.Мозыря», tdedula13@gmail.com

Аннотация. В статье представлен опыт применения единого информационно-образовательного ресурса на уроках математики, который позволяет повышать качество образовательного процесса.

Ключевые слова: учебный процесс; информационный ресурс; дистанционное обучение; принцип наглядности; видеоурок; образовательный ресурс.

В современной жизни изучения математики все стремительно меняется. Растет поток поступающей информации. Задача учителя научить учащихся правильно пользоваться этой информацией, использовать ее для получения новых знаний, или, другими словами, научиться самостоятельно учиться [1; 3].

Единый информационно-образовательный ресурс полезен для учителей для организации работы с учащимися на уроке, факультативном или платном занятии, а главное при работе дистанционно в случае, когда учащийся отсутствует на учебном занятии. На едином информационно-образовательном ресурсе содержится все необходимые материалы по всем разделам математики в разрезе любого класса в полном объеме. Использование материалов единого информационно-образовательного ресурса позволяет учителю активизировать познавательный интерес к предмету, незаметно привлечь их к изучению нового, самостоятельно погружаться в процесс обучения, развивать математический кругозор, речь, умение самостоятельно анализировать условия поставленной задачи, выбирать стратегию или алгоритм ее решения, анализировать результаты.

В своей работе единый образовательный ресурс мы используем на различных этапах урока: при проверке домашнего задания, на этапе первичного закрепления полученных знаний, в устной работе, на этапе изучения нового материала, при закреплении и проверки знаний учащихся. С помощью данного ресурса хорошо удастся проверка знаний с помощью тестов. Задание «пройти тест» способствует определению степени усвоения учебного материала учащимися. Тесты состоят из небольшого количество вопросов, с различными видами ответов. Проверка теста осуществляется автоматически с выводом на экран количества правильных ответов и отображением ошибок, что позволяет учащимся сделать работу над ошибками.

Каждый учащийся сканирует QR-код с ссылкой на тему, по которой пройдет тест, выбирает кнопку «пройти тест» и отвечает самостоятельно на вопросы. После завершения сообщает учителю количество правильных ответов. Если были допущены ошибки он просматривает свой тест и конспектирует вопрос с правильным ответом. На этапе изучения нового материала на уроке эффективным является использования демонстрационных роликов и презентаций, изображающих объекты, модели, процессы, связь между ними, их свойства, то есть достигается высокий уровень визуализации и наглядности изучаемого материала. Учащийся ненавязчиво включается в процесс обучения, в поисковую деятельность по нахождению ответов на возникшие вопросы – происходит процесс обучения, в котором учителю достается роль организатора. Например: в 5 классе на первом уроке по теме «Уравнения» свою работа начинаем с повторения, так как понятие «уравнение» знакомо учащимся с начальной школы.

Для того, чтобы включился в процесс обучения весь класс, включаем видеоурок с 1.00 мин. Учащимся предлагается выбрать среди выражений только уравнения. После выполнения задания, дети просматривают видеоурок и сравнивают свои ответы с тем, что увидели на экране. Далее нажимаем на паузу видеоурок и анализируем ошибки, еще раз возвращаемся к определению уравнения. После этого внимание учащихся обращается на следующую проблемную ситуацию «Является ли данное число корнем уравнения?» (4.30 минута). Как получить ответ на вопрос не решая уравнение? Рассматриваем каждый вариант, анализируем, сравниваем. В

качестве закрепления выполняем ещё один пример и сравниваем свои результаты с содержимым видеоурока, исправляем ошибки. Останавливаем видеорок на 6.10 минуте. Далее разбираем вопрос «Что значит решить уравнение?». Проводим опрос как найти неизвестные компоненты в уравнении: слагаемое, множитель, уменьшаемое, делитель, вычитаемое, делимое и дублируем это просмотром видеорока с 6.11 минуты. Учащимся предлагаем уравнение, выполнение которых требует от них знание определенного алгоритма. В процессе выполнения задания корректируем ошибки, возвращаемся при необходимости к необходимой информации в объяснительном тексте учебника (Глава 2 §3). В конце урока включаем видеорок на 10.20 минуте, и учащиеся отвечают на ключевые вопросы «Уравнение?», что позволяет учителю определить степень усвоения изученного материала в рамках урока.

Просматривая видеуроки, учащиеся активнее вовлекаются в процесс обучения, а так как в них есть интерактивные задания, то процесс восприятия новой информации возрастает не только у заинтересованных в предмете учащихся, но и у слабомотивированных. Материал видеурока можно подавать полностью, можно частями на определенном этапе урока, а можно включить какой-то фрагмент ролика при подготовке к изучению новой темы, повторению, на этапе инструктажа выполнения домашнего задания. Все должно быть дозировано, содержание и время определяет учитель исходя из уровня обученности учащихся [2]. С помощью единого информационно-образовательного ресурса возможна отработка учебного материала учащимися самостоятельно, в случае их отсутствия на уроке.

Учащийся может самостоятельно просмотреть видеуроки по нужным темам в подходящее для него время. Затем проходит тесты, проверяет степень усвоения материала, а в случае затруднений или возникших вопросов, обсуждает их с учителем. Учителю это позволяет увидеть результаты работы учащихся, объективно оценивать уровни усвоения учебного материала, определяются «пробелы» в знаниях, осуществляется своевременная корректировка. В условиях роста инноваций в сфере информационных технологий учащиеся могут это сделать даже при помощи своих сотовых телефонов. Применение единого информационно-образовательного ресурса – одно из средств повышения эффективности обучения, так как способствует восполнению «пробелов» в знаниях, умениях.

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

2. *Единый информационно-образовательный ресурс. – URL: <https://eior.by/>*

3. *Шамова Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31*

УДК 37.012.85

Компьютерные игры в современном образовательном процессе

Домостой Александр Александрович, магистр педагогических наук, учитель начальных классов ГУО «Средняя школа №1 г.Мозыря», Беларусь, PARTIZAN1942PKM@yandex.by

Аннотация. В статье предпринята попытка проанализировать и систематизировать компьютерные игры для получения общественнонаучных знаний, астрономии и литературы. Положительное и отрицательное влияние видеоигр на детей представлено в моей работе. Проведено исследование среди учителей средней общеобразовательной школы № 1 г. Мозыря о возможности использования компьютерных игр в учебном процессе.

Ключевые слова. Игроведение, любодология, видеоигры, компьютерные игры, киберспорт, дофамин, интеллектуальные способности, внимательность, логическое мышление, скорость принятия решений, история, социальные и научные знания, астрофизика, санитарно-гигиенические требования.

В современном обществе компьютерные технологии тесно связаны с жизнью человека. У современного подростка социальные сети отнимают значительную часть времени, они не представляют себя без смартфонов и персональных компьютеров. На данный момент по охвату аудитории индустрия видеоигр является настолько глобальным явлением, что сравниться с ней может только индустрия кино. Существует более 1,2 миллиарда игроков по всему миру, и большинство из них школьники.

В современных условиях происходит переосмысление отношения людей к информационным технологиям, компьютерные игры это не просто сфера развлечения, а отдельная научная дисциплина. В переводе с английского языка "game studies" или "ludology" (людология). Game studies — это междисциплинарная наука: считается, что видеоигры нельзя рассматривать только со стороны геймплея или истории, поэтому учёные такие как Ян Богост, Тим Шейфер, Эрик Уолпоу рассматривают их с точки зрения социологии, психологии, культурологии, программирования и так далее.[6] На данный момент происходит переосмысление видеоигр, их приравнивают к виду спорта. Киберспорт официально признан в ряде стран: таких как США, Китай, Южная Корея, Япония, Россия. А с недавнего времени и у нас зарегистрировано республиканское общественное объединение «Белорусская федерация киберспорта»

Вокруг игр имеется множество споров и противоречий по следующим вопросам: положительное или отрицательное влияние оказывает видеоигры на подростка; вызывает ли зависимость, как наркотики; приводят ли видеоигры к выбросу дофамина, тем самым подвергнуть риску здоровья учащихся [1].

Хочется отметить, что существуют положительные тенденции развивающихся игр.

- а) могут помочь замкнутым в себе учащимся стать более раскованными;
- б) научить получать удовольствие от взаимодействия с другими людьми;
- в) развивать интеллектуальные способности, внимательность, логическое мышление, быстроту принятия решения;
- г) совершенствовать координацию и моторные навыки [3].

Анализируя научно-популярную и методическую литературу, мы сделали попытку систематизировать игры по направлениям для получения новых знаний.

Для получения общественно-научных знаний целесообразно использовать игры, повествующие историю человечества как, например "Age of Empires" знакомит с историей нашей планеты и древней цивилизации. В этой игре можно встретить известных правителей во главе собственных армий и повторить их путь к славе в сюжетных кампаниях.

Для более полного изучения истории существуют игры Civilization, "Europa universalis", "Total war", в которых от действия игрока зависит судьба не только государства, но и планеты. Таким образом, можно изучить географию, экономику и социологию; ознакомиться с бытом и культурой других стран и народов. Каждая игра имеет свои особенности исторического периода, отражает реалии того времени: национальную культуру, традиции, одежду, язык, предметы. На фоне увлекательных и абсолютно ненаучных приключений, игрока, знакомят с вполне реальной историей человечества, которую так скучно изучать и запоминать на уроках истории, так как описываемые события показаны только строчками из учебника иллюстрируемые наглядными материалами [2].

В области естественно-научных знаний проще всего найти проекты, связанные с физикой и химией. Например, игра "Kerbal space program" знакомят с физическими явлениями. За юмористической картинкой игрока ожидает физическая модель, которая вполне правдоподобна. Чтобы собрать работающий космический корабль, и вывести его на орбиту без происшествий, придется учитывать: все те силы, которые влияют на реальные космические аппараты.

У астрофизиков вызовет интерес игра "Universe sandbox". Игрок может наблюдать за парадом планет, как менялась и меняется наша солнечная система на протяжении миллиардов лет. Многие игры основаны на художественных произведениях: научно-фантастических и фэнтезийных книгах. Серия игр по "Властелину колец" вдохновлено творчеством профессора Толкина. Отдельно можно назвать вольные интерпретации "American McGee's Alice" по мотивам "Алисы в стране чудес". Есть и другие проекты которые задуманы как продолжение знаменитых книг. Например, легендарная трилогия о Ведьмаке, которая прямо продолжает одноименную книжную сагу польского автора Анджея Сапковского.

Вместе с тем необходимо понимать, что не все игры подойдут для современного школьника, так как они предназначены для разных возрастных групп и могут отличаться не только сложностью в освоении, но и в наличии различного материала, не рекомендуемого для показа детям [5; 8; 9].

В ходе нашего исследования мы попытались определить, готовы ли учителя применять компьютерные развивающие игры в педагогическом процессе.

Для этого мы провели анкетирование педагогов Средней школы №1 г.Мозырь в количестве 20 человек, и получили следующие результаты (Таблица 1).

На основе этих данных можно сделать вывод большинство педагогов считают, что необходимо подготовка в вопросах по использованию компьютерных игр (70%), значит, компьютерные игры возможно использовать в процессе обучения, так как они способны активизировать познавательную деятельность современного школьника и сделать учебный процесс более увлекательным и интересным.

Таблица 1 – Результаты анкетирования

Вопросы	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
	Количество (%)		
Знаете ли вы значение таких понятий как "Киберспорт", "Геймер"?	20 (100%)	0	0
Считаете ли вы необходимым знания о компьютерных играх?	2 (10%)	12 (60%)	6 (30%)

Владете ли вы необходимыми знаниями для использования компьютерных игр?	17 (85%)	0	3 (15%)
Считаете ли себя подготовленными к использованию в процессе обучения компьютерных игр?	0	12 (60%)	8 (40%)
Необходима ли подготовка педагогов в вопросах по использованию компьютерных игр?	14 (70%)	1 (5%)	5 (25%)

Таким образом, компьютерные игры оказывают, как и положительное, так и отрицательное воздействие на детей. Большая часть компьютерных игр предназначена для разных возрастных групп и отличаются не только по уровню сложности, но и в наличии различного материала, не рекомендуемого для показа детям, по этой причине они могут негативно влиять на физическое и психическое здоровье ребенка. Однако есть множество развивающих компьютерных игр, которые могут помочь ребёнку стать более раскованными, развить интеллектуальные способности и совершенствовать координацию и моторные навыки.

Но в тоже время необходимо соблюдать санитарно-гигиенические требования. Даже развивающие компьютерные игры могут навредить физическому здоровью ребенка, поэтому необходимо ограничивать время пребывания детей за компьютером (максимальное время – 30 минут с перерывами каждые 5-10 минут). [4] Но полностью убрать компьютер из жизни ребенка невозможно, так как компьютерные технологии становятся частью реального мира.

1. *Влияние компьютерных игр на детей.* – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-dlya-roditelei/2012/10/28/vliyanie-kompyuternykh-igr-na-detey>

2. *В Китае несколько ученых провели сенсационный эксперимент.* – URL: <https://oveklik.com/14016-v-kitae-neskolko-uchenyh-proveli-sensacionnyu-eksperiment.html>

3. *Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология.* – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.

4. *Исследование влияния компьютерных игр на детей.* – URL: https://pikabu.ru/story/issledovanie_vliyaniya_kompyuternykh_igr_na_detey_495126

5. *Инструктивно-методическое письмо. Министерства образования республики Беларусь «Об использовании современных информационно-коммуникационных технологий в учреждениях дошкольного, общего среднего и специального образования в 2021/2022 учебном году». Общие положения. Министерства. Республики Беларусь «Об использовании современных информационно-коммуникационных технологий в учреждениях дошкольного, общего учебном году»* – URL: <https://adu.by/images/2021/08/imp-IKT-2021-2022.pdf>

6. *Отрицательное и положительное влияние компьютерных игр на детей.* – URL: <http://www.scienceforum.ru/2016/1738/24383>

7. *Стратегическая онлайн игра Destiny Sphere Unlimited.* – URL: <http://dsgame.ru/>

8. *Шамова Т.И. Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

УДК 37.022

Использование Телеграм-ботов в образовательном процессе

*Жигалов Роман Игоревич, учитель истории, ГУО «СШ №38 г. Гомеля»,
rzhigalov@outlook.com*

Аннотация: в статье рассматриваются возможности использования в образовательном процессе чат-ботов в мессенджере Telegram, как один из способов повышения познавательной и учебной активности учащихся, а также более тесного взаимодействия учитель-ученик.

Ключевые слова: чат-боты; Telegram; образовательный процесс; мессенджеры; цифровизация.

Одним из последних трендов в современном образовании является процесс его цифровизации и информатизации. Повсеместное распространение сети-интернет и современных технологий передачи данных, а также последние события, связанные с распространением COVID-19, потребовали от систем образования различных стран серьезных изменений в подходах к цифровизации образовательной среды и более глубокому внедрению современных технологий в образовательный процесс. От глобальных трендов не отстает и система образования Республики Беларусь, которая динамично развивается и обогащается новыми практиками и способами обучения учащихся, взаимодействия учителя и ученика, а также повышения познавательной активности обучающихся.

В ГУО СШ №38 г. Гомеля на протяжении 2020/2021 и 2021/2022 учебных годов реализуется проект по широкому использованию чат-ботов в образовательном процессе по предметам «Всемирная история» и «История Беларуси». Чат-бот представляет из себя автоматическую систему для общения с пользователями, которая использует текстовые или аудиосообщения и может быть представлена как в различных социальных сетях и мессенджерах, так и на сайтах, и в мобильных приложениях [9].

Выбор мессенджера «Telegram» в качестве основной площадки для размещения чат-бота и последующего его внедрения в образовательный процесс, обуславливается рядом факторов. Во-первых, мессенджер Telegram является одним из самых распространенных на территории Беларуси, прост в использовании и регистрации, а также активно используется учениками в личных и учебных целях. Во-вторых, данная платформа отличается удобством и практичностью с точки зрения создания чат-ботов и их последующей эксплуатации и подходит как для новичков, так и для более опытных пользователей. В-третьих, внутренний функционал данной платформы предоставляет большое количество возможностей для взаимодействия между учеником и учителем, а также реализации различных идей, связанных с образовательным процессом.

В качестве инструмента по созданию чат-бота выступает платформа «Sendpulse», позволяющая быстро и качественно создать чат-бот и разместить в нём необходимую информацию. Данный сервис предоставляет возможность бесплатно создания чат-ботов, при этом не ограничивая их функционал и возможности, что подходит для учебных заведений и учителей, так как не требует дополнительных расходов [3].

Чат-бот «History38» размещен по адресу https://t.me/his38_bot и представляет из себя единую платформу для взаимодействия ученика и учителя. Принцип работы с чат-ботом достаточно простой: достаточно написать сообщение в чат и бот автома-

тически выдаст приветственное сообщение, инструкцию, а также меню бота. Меню является основной чат-бота и представлена тематическими ссылками и подпунктами [1].

При определении направленности бота, а также той информации, которая должна быть доступна ученикам и учителям, мы исходили из принципа доступности всего учебного материала, который ученики усваивают и с которым взаимодействуют в процессе обучения, а также необходимости предоставить обучающимся возможность изучить дополнительный материал. Стояла также задача разработать и внедрить такие методы дистанционного обучения и взаимодействия, которые бы позволили обучающимся проверить степень усвоения ими изученного материала.

Telegram-бот History38 представлен несколькими главными элементами меню. Разделы меню «Текущие отметки» и «Домашнее задание» позволяют учащимся ознакомиться с результатами их текущей аттестации на уроках и в четверти, посмотреть комментарии учителя к отметкам, а также посмотреть домашнее задание на следующий урок, а в случае отсутствия учащегося - самостоятельно изучить тему к следующему уроку [1].

Раздел меню «Онлайн-уроки» представлен ссылками на тематические онлайн-уроки для 8-9 классов, которые размещены на платформе «Google-сайт» на тематическом сайте проекта, где собраны все материалы [1; 2]. Каждый онлайн-урок является авторским и разработан учителям ГУО СШ 38 г. Гомеля и соответствует учебной программе и требованиям, предъявляемыми образовательным стандартом. Онлайн-урок представляет из себя тематический текстовый материал, посвященный изучаемой теме, а также содержит различные дополнительные материалы, необходимые для более глубокого и всестороннего изучения темы (тематические презентации, видео, тесты, дополнительные материалы) [1; 7]. Данный раздел может использоваться как в качестве способа самостоятельного изучения учебного материала, так и в качестве дополнительного источника информации и способа по контролю за усвоением знаний.

Разделы «Тестовые задания» и «Практические задания» содержат задания и тесты для контроля за усвоением учебного материала и оценки знаний обучающихся. Тестовые задания размещены на платформах «Google Формы» и «Online Test Pad» и представлены как тестовыми заданиями, так и заданиями на соотношение, запись правильного определения, составлению хронологических цепочек и т.д. [1; 5]. Возможности интернет-платформ позволяют составлять хронологические задачи, вписывать развернутые и краткие ответы по теме, выстраивать причинно-следственные связи и соотносить явления, даты и события.

Раздел «Материалы к урокам» содержит ссылки на облачное хранилище, где к каждому уроку представлены необходимые практические и теоретические материалы, фотографии, карты, иллюстрации, различные источники, тексты, тестовые и иные задания, а также всё то, что используется как на уроках, так и может выступать в качестве дополнительного источника информации [1; 4].

Помимо вышеназванных разделов, в Telegram-боте представлен раздел «Олимпиада/ЦТ/Экзамены», где представлены различные материалы для подготовки к олимпиадам, централизованному тестированию, а также школьному экзамену после 11 класса. Раздел «Олимпиада» представлен ссылками на непосредственно задания олимпиад для различных классов и различных этапов, проводимых на про-

тяжении последних 10 лет. Учащиеся могут самостоятельно выполнять данные задания, а также сверять их с ответами [1; 6].

Раздел «ЦТ» представлен тематическим материалом (видео, книги, пособия), который выступает в качестве одного из способов подготовки к централизованному тестированию [1; 8]. Раздел «Экзамены» представлен билетами, в которых содержится материал, способствующий подготовке к выпускному экзамену и более глубокому изучению и усвоению материалов [1; 10].

Данный Телеграм-бот, а также информация в нём размещенная, широко используется в образовательном процессе как в ходе уроков, так и в качестве одного из способов выполнения и проверки домашнего задания, а также как способ дополнительного изучения материалов. Дети могут самостоятельно, в подходящем им режиме и ритме, вновь пройти материал урока, изучить презентации, просмотреть тематические видеоролики и проверить усвоение материала с помощью тестов.

При этом надо отметить, что данный Телеграм-бот не выступает в качестве полноценной замены или альтернативы классно-урочному обучению. Данная платформа является дополнением существующих методов, форм и способов обучения и позволяют более эффективно наладить взаимодействие между учеником и учителем, а также внедрять новые способы изучения материала и усвоения умений, навыков и знаний.

На базе чат-ботов можно реализовывать полноценные тематические онлайн-квесты, посвященные различным темам, а также в различной форме подавать новый материал, развивать коммуникацию между учителем и учеником, вовлекать учеников в новые формы познавательной и учебной деятельности.

В качестве итога можно отметить, что развитие информационных технологий требует от системы образования Республики Беларусь мобильности и быстрой адаптации под изменяющиеся реалии. Стремительное проникновение социальных сетей и мессенджеров во все сферы жизни учеников, является вызовом для педагогов всех ступеней обучения. От того насколько эффективно и быстро педагоги смогут освоить новые способы взаимодействия и коммуникации с учениками, как быстро смогут адаптироваться к изменяющимся условиям и внедрить их в образовательный процесс – зависит развитие нашей системы образования, а вместе с ней и всего государства в целом.

1. *History38 // Telegram.* – URL: https://t.me/his38_bot.

2. *History38 // Главная страница History38.* – URL: <https://sites.google.com/view/history38>

3. *SendPulse – сервис чат-ботов // SendPulse.* – URL: <https://sendpulse.by/>.

4. *Беларусь в период Отечественной войны 1812 г. / Материалы к урокам / Onedrive.* – URL: https://1drv.ms/u/s!AqWad_f96ZcfnDA4A2GLgmAA0Yjq?e=keUBKR.

5. *Великобритания в XIX - начале XX в. / Google-формы.* – Режим доступа: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScsHO5PvIkZk2RUI23SX27dL3Y99MBvoz9rfofPEjQIJJaCmTg/viewform>.

6. *Олимпиады // History38.* – URL: <https://sites.google.com/view/history38/%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D0%BC%D0%BF%D0%B8%D0%B0%D0%B4%D1%8B>.

7. *Положение белорусских земель в составе Российской империи в конце XVII - начале XIX в. / History38.* – Режим доступа: <https://vk.cc/c9II4y>.

8. ЦТ // History38. – URL: <https://sites.google.com/view/history38/%D1%86%D1%82>.

9. Чат-бом / Что такое Чат-Бом: Определение и Руководство // SendPulse. – Режим доступа: <https://sendpulse.by/support/glossary/chatbot>.

10. Экзамены // History38. – URL: <https://sites.google.com/view/history38/%D1%8D%D0%BA%D0%B7%D0%B0%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%8B>.

УДК 372.857

Использование программы Smart Notebook на уроках биологии

Заварохина Надежда Анатольевна, учитель биологии ГУО «Средняя школа №3 г. Наровли», dvorakovskay@mail.ru

В данной статье содержится материал по использованию инновационных технологий в обучении биологии. В начале статьи обозначены причины, побудившие нас обратиться к данной теме. Более подробно рассмотрены возможности программы Smart Notebook, представляющей собой приложение сервиса Web 2.0, позволяющее создавать интерактивные учебные пособия для визуализации знаний по биологии. Возможности программы «Умный блокнот» раскрываются при организации, проведении урока и подготовке к нему. Программа «Умная тетрадь» является эффективным средством повышения познавательного интереса учащихся, создает условия для построения индивидуальных образовательных траекторий школьников, учащиеся развиваются не только как ученики, но и как личности.

Ключевые слова: информатизация образования; программа Smart Notebook;

В настоящее время важное значение биологии в жизни человека обусловлено высокими темпами ее развития. Биология является не только теоретической основой медицины и сельского хозяйства, но и открывает возможности развития новых отраслей промышленности, открывает новые возможности в науке и технике. Поэтому особенно важное значение приобретает изучение биологии в школе [2; 3].

Сейчас время информатизации образования, которое предполагает применение различных методов и средств с помощью интерактивной и мультимедийной техники [1; 4-7]. Обеспеченность кабинета биологии интерактивной панелью, дает мне возможность использовать на своих уроках программу Smart Notebook. Использование данной программы делает занятия интересными, содержательными и более результативными. Возможности программы Smart Notebook содержат в себе все преимущества современных компьютерных технологий:

- возможно использовать на уроках большое количество аудиовизуальных средств при изучении материала (анимации, видео), что делает урок более наглядным и интересным;

- позволяет использовать различные упражнения, тексты, объекты с помощью различных ресурсов;

- можно работать с таблицами, графиками, схемами, рисунками, плакатами, портретами, электронными документами и различными обучающими ресурсами;

- дает возможность проектировать различные задания, можно делать различные надписи на схемах и таблицах, которые можно стереть или сохранить.

Но важно понимать, что программа не решает все проблемы на уроке и делает уроки интересными и занимательными. Учитель должен владеть программным обеспечением и использовать возможности программы на уроках.

Приемы программы Smart Notebook можно использовать на любом этапе урока, как на организационном этапе, этапе проверки изученного материала, так и на этапе подведения итогов урока и рефлексии. При подготовке к урокам с помощью программы, мне нравится использовать коллекцию интерактивных инструментов LAT 2.0, которая богата интерактивными объектами.

На организационном этапе урока я часто использую разнообразные анимационные картинки, которые отражают тему урока. Также использую прием «анagramма», чтобы выяснить ключевое слово темы урока или саму тему. При формулировке цели урока я использую прием «отображение заметок». Учащиеся сами формулируют цели, а потом сравниваем их с целями, поставленными мной. К целям можно вернуться в конце урока, что позволяет подвести итог урока. На этапах проверки и закрепления знаний я использую задания «викторина», «подбор ключевого слова». Данные приемы можно использовать в разных вариантах. Я чаще всего использую его при проведении биологического диктанта. Вопросы выведены на экран, а ответы скрыты шторкой. После написания диктанта можно проверить правильность ответов.

На этапе изучения нового материала я использую программу для демонстрации объектов, составления схем, таблиц, проверки выполненных заданий. Программа решает проблему недостатка наглядного раздаточного материала. Позволяет делать записи поверх любых приложений, что облегчает понимание сложного материала. При этом возможности программы намного шире, чем использование презентации. Благодаря программе Smart Notebook на уроках можно использовать методы визуализации, такие как облако слов, скрайбинг, интеллект-карта, инфографика, лента времени без использования дополнительных программ.

Следующие приемы можно использовать на различных этапах урока, но я их использую на этапе закрепления материала. Прием «вихрь», основанный на сортировке текста или изображений. В этом задании необходимо разделить предложенные понятия или изображения на группы. Подобный прием «сортировка по категориям» также основан на распределении текста или изображений по категориям. Прием «сочетание изображений» помогает зрительно запомнить биологические объекты (животные, растения, органы и др.). При использовании приема «упорядочение изображений» можно составлять задания по эволюции животных и растений, цепи питания. Необходимо расставить объекты в определенной последовательности. При изучении анатомии использую прием «активные точки». Учащиеся находят соответствие между надписями и изображениями, перетаскивая надписи в нужные места. Если учащийся размещает надпись в правильном месте, надпись меняет цвет.

Программа Smart Notebook предоставляет огромные возможности, чтобы увеличить плотность урока. Что позволяет повысить интерес учащихся к изучению биологии и увеличить результативность урока. Программа способствует совершенствованию учебного процесса и делает совместную работу учителя и учащихся активной и творческой.

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. *Демченкова, О.Е. Информационные технологии в процессе обучения // Начальная школа. – 2010. - № 5.- С. 23.*

3. *Использование возможностей интерактивной доски в учебном процессе – URL: <https://scienceforum.ru/2012/article/2012001633>– Дата доступа: 25.11. 2021*
4. *Плешаков, В.А. Киберсоциализация человека: от НОМО SAPIENS'А ДО «НОМО CYBERUS'А»? // Вопросы воспитания. – 2010. – № 1 (2). – С. 92-97*
5. *Шамова, Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.*
6. *Шамова, Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104*
7. *Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.*

УДК 37.013.32

Медиаинформационная грамотность – ключевая компетенция XXI века

*Земляник Татьяна Николаевна, учитель белорусского языка и литературы
ГУО «Средняя школа №2 г. Турова», tzemlyanik@bk.ru*

Аннотация. В статье рассматривается значение медиаинформационной грамотности в условиях развития новых коммуникационных технологий. Анализируются понятия и термины в сфере медиаобразования. Описывается опыт создания обучающего курса для учителей по формированию медиаинформационной грамотности.

Ключевые слова: компетенция; медиаграмотность; информационная грамотность; учебный курс для педагогов.

В современных условиях невозможно игнорировать чрезмерное распространение медиа-коммуникационных технологий и их влияние на жизнь каждого члена общества. Как показывает практика, мы всё больше становимся онлайн-людьми: не только в профессиональной деятельности, но и дома, во время отдыха, путешествий всё время находимся «в сети». И это не зависит от рода деятельности, возраста, образовательного и культурного уровня, социального статуса человека. Расширение возможностей сети Интернет, совершенствование мобильных средств коммуникации дают уникальную возможность обмена информацией в любом месте и в любое время. Это, в свою очередь, позволяет решать всё больше задач информационного, делового, образовательного, личного и развлекательного характера.

Особую значимость в жизни человечества информационные технологии приобрели за последние полвека. И если XX век был временем борьбы за доступ к информации, то XXI – стал временем переизбытка информации. Поэтому современному человеку, который стремится качественно выполнять свои бытовые и профессиональные задачи, необходимо развивать умения работы с информационными ресурсами. Но рост популярности социальных сетей, увеличение количества блогов, сайтов и других подобных сервисов создал проблему качества медиаконтента, который всё чаще не содержит уникальных, полезных, этически правильных сведений. В связи с этим поиск, критический анализ информации (текстовой, образной, звуковой), создание и размещение собственного контента, понимание ответственности и соблюдение правил безопасного поведения в медиасреде – навыки, необходимые каждому современному человеку. Специфика современных коммуникативных устройств и технологий позволяет индивидуализировать процесс потребления информации. Всё чаще мы становимся не только потребителями, но и создателями медиаконтента. Поэтому возрастает роль медиаобразования, которое выполняет наиважнейшую функцию – подготовку к жизни в информационном обществе.

Медиаобразование – направление в педагогике, отвечающее за изучение закономерностей массовой коммуникации: прессы, телевидения, кино, видео, интернет-контента и т.д. Основными задачами медиаобразования являются: развитие критического мышления; развитие способностей к восприятию, пониманию, интерпретации, оценке и анализу медиатекстов; развитие личностных коммуникативных способностей; формирование понимания функционирования социальных, культурных, политических и экономических медиа; обучение самовыражению на основе создания собственных медиапродуктов.

Все мы знаем правила дорожного движения, правила поведения в общественных местах, правила пожарной безопасности и ещё много разных правил, которые регулируют разные сферы нашей жизни. И никто не оспаривает тот факт, что это важно и нужно. Не менее важно знать основы медиаинформационной грамотности и цифровой гигиены. В идеале, мы должны автоматически воспринимать любую информацию критически и помнить о возможных последствиях легкомысленного поведения в Сети. И такая модель поведения возможна, если начать формировать медиаграмотность с того момента, когда ребёнок впервые взял в руки цифровое устройство. К сожалению, текущее положение дел далеко от идеала. Поэтому часто учитель приходится сталкиваться со множеством проблем.

Нынешнее поколение учеников отличается тем, что мир информации является для них естественной средой обитания. С одной стороны, это самая активная составляющая Интернет-пространства, с другой стороны, это контингент наиболее незащищённый. Некоторые исследователи [1, с.46] связывают кризисные явления в образовании с широким распространением информационных технологий: чрезмерное увлечение Интернетом негативно влияет на современных школьников, которые не хотят ничему учиться. Но дети всё равно учатся, хотя это и бессистемное, не заключённое в рамки учебных программ обучение на основе медиатекстов. И происходит оно не по принуждению, а исходя из сиюминутных интересов аудитории в интернет-пространстве. Различные СМИ оказывают огромное влияние на формирование знаний, эстетического восприятия, норм этики и морали. И наибольшим рискам подвержены детская и молодёжная аудитории. Всё это ставит перед педагогом новые цели и задачи: освоить современные технологии, внедрить их в образовательный процесс и привить ученикам медиаинформационную грамотность и культуру.

Наши дети в техническом отношении освоили все стороны Интернета, но уровень их критического мышления ещё не развит до такой степени, чтобы свободно ориентироваться в медийном поле, определять надёжность источников информации, объективно оценить истинный смысл и качество сообщений, уметь отличать правду и ложь, разоблачать манипуляционные сообщения. Поэтому очевидно, что для успешного участия в современной жизни необходимы новые виды компетенций. Важнейшей образовательной целью современной школы является формирование у учащихся ключевых компетенций, обеспечивающих успешную жизнедеятельность в социуме. Медиаинформационная грамотность (по версии ЮНЕСКО) вошла в перечень десяти главных компетенций, которые будут определять возможности устойчивого развития и жизнедеятельности граждан в ближайшем будущем.

Компетенция – комплекс знаний, умений и навыков, ценностных ориентаций и опыта практической деятельности, необходимых для успешного решения разного рода задач [3; 4]. Если говорить о медиаграмотности, то это навыки нахождения

информации, умение отбирать и анализировать медиатексты в соответствии с потребностями, выявлять ошибки и неточности в полученной информации, преобразовывать информацию в знания, применять их в новых ситуациях, делать самостоятельные выводы, находить пути решения нестандартных ситуаций. Медиаграмотный человек должен понимать не только то, как произведены те или иные медиатексты, но также и то, как эти тексты отражают различные идеологические, экономические, социокультурные интересы.

Медиаграмотность, как компетенция XXI века, появилась в процессе эволюции, которая развивается от классической грамотности (базовые навыки чтения и письма) к цифровой или информационной грамотности и, как результат, к медиакомпетентности [2, с.41]. Информационная грамотность появилась как реакция на необходимость обучения новым навыкам для работы с цифровыми устройствами и включает в себя умение понимать язык средств массовой коммуникации, самостоятельно определять источники и способы поиска информации, этично общаться в информационном пространстве. Информационную грамотность в области образования можно рассматривать как набор навыков (компетенций), необходимых для получения, генерирования, хранения и презентации информации в соответствии с поставленными задачами. Эта компетенция предполагает навыки учащегося по работе с информацией, содержащейся как в учебных предметах, так и в окружающем мире.

Медиаграмотность – результат медиаобразования – совокупность умений и навыков, позволяющих находить, анализировать, оценивать и создавать собственные тексты в различных видах, жанрах и формах медиа. Медиаграмотность и информационная грамотность объединены в общий концепт МИГ, обозначающий комбинированный набор компетенций (знаний, навыков и отношений), необходимый на сегодняшний день для эффективной организации жизни и работы. МИГ позволяет понять функции средств массовой информации и других её производителей, критически оценивать содержание информации, а также принимать осознанные решения, являясь как пользователями, так и производителями медиаконтента. Это умение работать с любыми источниками информации, со всеми типами информационных ресурсов для достижения поставленных целей и выполнения образовательных потребностей, с целью применения знаний и умений на последующих ступенях обучения и достижения определённых образовательных результатов [2, с.167].

Современная школа должна дать ученику не просто набор статичных знаний, а научить учиться, подготовить к жизни в информационном обществе. Поэтому педагогу недостаточно опираться только на традиционные подходы в обучении: научить детей читать, писать, повторять, запоминать, воспроизводить программную информацию, внимательно слушать и выполнять ряд действий по образцу. Такой подход в образовании не даёт возможности подготовить личность, способную эффективно жить и развиваться в современных реалиях. Сегодня образовательный процесс должен быстро трансформироваться и всесторонне готовить обучающихся к безопасному и эффективному взаимодействию с современной системой медиа, формировать медиаинформационную грамотность и медиакультуру согласно их индивидуальным и возрастным особенностям.

К сожалению, иногда педагоги всё ещё путают медиаобразование с использованием информационных технологий в учебном процессе, с дистанционным или

онлайн-обучением. Некоторые считают, что медиаграмотность – это защита от фэйковой информации. Конечно, можно предлагать детям на уроках медиатексты для поиска недостоверной информации, готовить такие творческие задачи, чтобы ученики по определённым признакам, или опираясь на другие источники информации, попытались выявить, в чём заключается фэйк или манипуляция. И, проверяя сообщения, учащиеся будут усваивать предметные знания. Фактчекинг – это, несомненно, важно, но он не раскрывает всего комплекса задач, стоящих перед медиаобразованием: интерпретация медиатекстов, формирование личной потребности в декодировании таких текстов для того, чтобы понять авторский замысел, распознать скрытую концепцию. Мы должны учить школьников смотреть на любой медиатекст как на загадку, тайну; воспринимать медиатекст как драматическую или комедийную историю, которая имеет свою предысторию и последствия. В результате ученик получает удовольствие от работы, чувствует собственные силы и возможности в её раскрытии. Работа с медиатекстами мотивирует учащихся на углубление и расширение знаний, требует дисциплины, ответственности, критического мышления.

Формирование медиаграмотности – процесс, состоящий из нескольких этапов. На первом этапе формируется элементарное умение пользоваться современными медиаресурсами, ориентироваться в медиаполе, противостоять интернет-угрозам. Далее мы учимся составлять поисковые запросы, отбирать и фильтровать полученную информацию. Здесь важно научиться видеть скрытые смыслы (подтексты) информационных сообщений, понимать, на какую целевую аудиторию они рассчитаны, формировать собственное мнение, не присваивая мысли, навязываемые автором. Важно сформировать умение критически воспринимать информацию и распознавать виды и средства манипуляции. Следующий этап – создание собственных медиатекстов, что подразумевает умение соблюдать этику общения в медиапространстве. Таким образом, мы постепенно переходим от информационной грамотности к медиакультуре и медиакомпетентности.

Деятельность учителя, направленная на формирование медиаграмотности современного школьника, должна начинаться с формирования его собственной медиакомпетентности. К тому же, в современных реалиях профессиональные знания быстро устаревают, что, в свою очередь, снижает уровень профессиональной компетентности. Поэтому медиаграмотность – это и профессиональное качество, которое позволяет использовать возможности информационного поля для самосовершенствования и самореализации.

С целью формирования медиаинформационной грамотности педагогов в нашем районе начала работу Школа профессионального совершенствования «Медиаинформационная грамотность современного учителя», направленная на совместное создание алгоритмов работы с разными медиатекстами, разработку правил поведения в медиапространстве.

Программа рассчитана на 8 встреч (планируемое время каждой встречи – полтора часа) и включает следующие содержательные блоки:

1. Я в мире медиа.
2. Медиатекст. Медиамеседж. Манипуляция.
3. Правда в фактах.
4. Источники информации.
5. Фото- и видео-контент.

6. Реклама.
7. Я – медиа создатель.
8. Безопасность в сети.

Предполагается, что по завершении программы участники будут знать основные алгоритмы работы с информацией: чем факты отличаются от мнений, понимать, какой месседж несет определенный текст; специфику той или иной социальной сети (для какой аудитории она предназначена, какие имеет правила и ограничения, какие открывает возможности и т.д.); что такое манипуляция и как ее определить; что такое фейки и как их выявить; как проверить достоверность информации (данных, фото, видео и т.д.); что такое троллинг, буллинг, фишинг и т.п. и как от этого защититься; основные правила создания текстов, фото и видео для социальных сетей; некоторые бесплатные сервисы, с помощью которых можно создавать тексты, фото и видео для социальных сетей.

Логика программы – от простого к сложному, сначала теория (в виде интерактивных лекций), затем практика с разбором кейсов из реальной жизни.

Реализация данной программы даст возможность участникам уверенно пользоваться информационно-коммуникативными технологиями, эффективно и ответственно используя их в своей повседневной и профессиональной деятельности.

Таким образом, медиаинформационная грамотность – это не застывшая категория, увеличивать её степень можно и нужно в течение всей жизни. Она не отрицает традиционную грамотность, которую даёт школа, но расширяет это понятие за счёт компетенций, которые обусловлены приходом новых информационных технологий и инноваций.

1. Змановская, Н.В. *Практикум по формированию медиа-коммуникативной образованности учителя* / Н.В. Змановская. – Иркутск: ИПКПРО, 2002. – 53 с.

2. Фёдоров, А.В. *Медиаобразование: история, теория и методика* / А.В. Фёдоров. – Ростов: ЦВВР, 2001. – 708 с.

3. Хуторской, А.В. *Методологический аппарат исследования с позиции научной школы человекообразности* / А.В. Хуторской, С.Г. Воровщиков, Г.А. Андриянова и др. // *Вестник института образования человека*. – 2021. – № 2. – С. 1– URL: <https://eidos-institute.ru/journal/>

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

УДК 37.018.43

Использование цифровых инструментов на уроке английского языка как эффективное средство индивидуализации образовательного процесса

Кебец Галина Михайловна, учитель английского языка квалификационной категории «учитель-методист» ГУО «Средняя школа № 14 г. Мозыря», halinakebets@mail.ru

Литвинович Наталья Станиславовна, учитель английского языка высшей квалификационной категории ГУО «Средняя школа № 2 г. Микашевичи», natashalisy17@gmail.com

Аннотация: Данная статья раскрывает особенности индивидуализации образовательного процесса посредством использования современных цифровых инструментов, а также возможности формирования у школьников ключевых компетенций XXI века через активное включение учащихся в создание и использование цифровых образовательных продуктов.

Ключевые слова: цифровые инструменты в образовании; индивидуализация образовательного процесса; самостоятельная работа учащихся; обратная связь; медиаграмотность; ключевые компетенции XXI века.

Цифровые инструменты в образовании сегодня прочно вошли в нашу школьную жизнь. Они привлекают внимание не только учителей всех учебных предметов, но и учащихся всех возрастов своей простотой в освоении и использовании, высоким качеством, визуализацией, интерактивностью, быстрой обратной связью и геймификацией. С одной стороны, они позволяют вовлечь всех учащихся в обучение (коллективная вовлечённость), а с другой стороны, они помогают индивидуализировать образовательный процесс, организовать эффективную коррекционную работу по устранению пробелов в знаниях учащихся, а также работу с высокомотивированными и одарёнными учащимися по подготовке к олимпиадам, научно-практическим конференциям и творческим предметным конкурсам. С их помощью можно технически и методически грамотно спроектировать индивидуальную образовательную траекторию для каждого учащегося с учётом интересов, способностей, технических возможностей, пробелов в знаниях, личных запросов и пожеланий каждого школьника [3-5]. В обучении иностранным языкам цифровые образовательные инструменты позволяют эффективно реализовать коммуникативный подход и повысить качество усвоения языкового и речевого иноязычного материала [1]. Кроме того, активное использование современных цифровых инструментов в системе образования предоставляет дополнительные возможности для формирования у учащихся ключевых компетенций XXI века.

Анализ учебного материала, образовательных программ, календарно-тематического планирования по английскому языку показывает, что использование цифровых инструментов возможно на всех этапах урока, но это напрямую зависит от целей и учебных задач, как на урок в целом, так и на каждый его этап в отдельности.

Изучение возможностей современных информационно-образовательных ресурсов в сети Интернет позволяет говорить о том, что в настоящее время существует огромное количество образовательных цифровых инструментов, которые не только содержат уже готовые коллекции образовательных видеороликов, викторин, онлайн-тестов, квестов, презентаций, различных интерактивных заданий, но и способствует созданию собственных методических продуктов. Но необходимо помнить о том, что не следует стараться внедрить несколько сервисов в образовательный процесс одновременно. Нельзя ожидать, что любой цифровой инструмент будет сразу принят всеми учащимися и во всех классах. Это зависит от многих факторов: технических условий, интересов, возраста и уровня цифровой грамотности учащихся в каждом классе. Поэтому для себя и своих учащихся необходимо отобрать ряд наиболее приемлемых и актуальных Интернет-сайтов, платформ и сервисов. Так, например, на сайте <https://englsecrets.ru/>, можно найти целую галерею уже готовых видеоуроков по грамматике, фонетике, лексике английского языка. В этих видеоуроках в забавной, доступной для детей, легко запоминающейся форме объясняются основные лексико-грамматические и фонетические правила, и другие секреты английского языка. Кроме этого, на сайте есть сборник лексических и грамматических онлайн-тестов, по окончании работы над которыми, у учащихся есть возможность мгновенно узнать свой результат, кликнув по ссылке «Показать результат». Конечно же, используя данный материал,

обучающиеся могут поработать над своей языковой компетенцией (лексика, грамматика, фонетика), что является основой для развития речевой компетенции. Хотелось бы отметить, что информационно-образовательные ресурсы, размещенные на данном сайте, могут использоваться, как совместно с учителем на уроке, так и учащимися самостоятельно дома. Если на уроке у определенных учащихся имеются затруднения в использовании изучаемого лексико-грамматического материала, можно порекомендовать выполнить дополнительные упражнения на данном сайте для ликвидации пробелов в знаниях, что способствует развитию их самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Часто это происходит именно во время обучения видам речевой деятельности, когда учащиеся в речи делают типичные ошибки и не понимают характер этих ошибок, которые на самом деле являются языковыми.

Одной из наиболее часто используемых учителями английского языка и полубившейся всеми учащимися является платформа <https://learningapps.org/>, которая содержит целый арсенал готовых интерактивных моделей. Кроме того, здесь можно создавать собственные онлайн-упражнения, которые применяются в образовательном процессе на различных этапах урока. Данный сервис предлагает следующие типы заданий: классификация, тесты с множественным выбором, кроссворды, ребусы и др. Выполняя данные упражнения, школьники могут поработать над формированием и совершенствованием лексико-грамматических навыков, что поможет им устранить или предвидеть ошибки в устной или письменной речи.

Мощным образовательным эффектом обладает цифровой инструмент <https://www.liveworksheets.com/>, который позволяет создавать интерактивные рабочие листы и собирать их в электронные тетради. С его помощью учитель может превратить любое задание, тест в интерактивный формат с автоматической проверкой. Такие рабочие листы очень удобно отправлять учащимся, можно назначать целые электронные тетради отдельным учащимся для коррекции знаний или для выполнения ими заданий повышенного уровня сложности. Это помогает учителю эффективно индивидуализировать образовательный процесс с учётом разных потребностей учащихся и учебных задач. При организации онлайн-занятий на платформах Zoom или Microsoft Teams можно предлагать учащимся для выполнения данные интерактивные рабочие листы с предоставлением общего доступа.

При обучении иностранному языку очень полезным является использование цифрового инструмента <https://quizlet.com/>, который даёт возможность создавать интерактивные карточки для заучивания огромного числа лексических и грамматических единиц с использованием визуальной, текстовой и звуковой информации. Карточки легко создавать, подбирать к ним картинки и упаковывать их в модули, модули в папки, а папки в целые курсы, таким образом систематизировать учебный материал. Данный сервис сам генерирует введённые пользователем термины (лексику, устойчивые выражения) в различные режимы работы: демонстрация (карточки), заучивание, письмо, правописание, тест, а также имеет игровые режимы: подбор и гравитация. Quizlet имеет мобильное приложение, что является неоспоримым преимуществом перед другими цифровыми инструментами.

Использование цифровых продуктов напрямую зависит не только от целей и задач урока, но и от его типа. Так, например, на уроках введения и первичного

закрепления учебного материала можно использовать готовые видеоролики с сайта <https://englsecrets.ru/>. Для уроков тренировки употребления изученного материала отлично подходят модули <https://learningapps.org/>; <https://www.liveworksheets.com/>. На уроках контроля и коррекции знаний целесообразно использовать коллекции готовых интерактивных заданий в <https://en.islcollective.com/>. На уроках обобщения и систематизации материала, когда учащиеся работают над созданием и защитой собственного проекта по определенным коммуникативным ситуациям, можно предложить им использовать мультимедийные презентации, созданные в программе Microsoft Power Point, приложении «Google презентации» или платформе https://www.canva.com/ru_ru/ в качестве визуализации и опоры для монологического высказывания. Именно с 6 класса, когда у белорусских школьников появляется учебный предмет «Информатика», можно обучать учащихся созданию собственных презентаций. В начале такой работы необходимо познакомить их с требованиями к мультимедийным презентациям, и на начальном этапе совместно создавать творческие образовательные продукты. Постепенно школьники учатся выступать на публике, используя собственные творческие продукты в форме презентаций. Так как некоторые учебные ситуации являются схожими в разных классах, можно создавать банк презентаций по классам для того, чтобы учащиеся могли использовать созданные ими ранее продукты, подкорректировав их под новые учебные задачи. Например, учебная ситуация в 6 классе «Республика Беларусь и страны изучаемого языка» соответствует учебной ситуации в 8 классе «Обычаи и традиции Республики Беларусь и стран изучаемого языка». Почему бы учащемуся не использовать собственную мультимедийную презентацию, дополнив её новой учебной информацией? В таком случае учащийся увидит приращение в лексике, грамматике, новой страноведческой информации, что свидетельствует о развитии его языковой, речевой, социокультурной компетенции.

Современные учащиеся на любом этапе обучения любят играть, что можно и нужно использовать в образовательном процессе по иностранным языкам. Для этого учащимся можно предложить викторины, учебные игры и квесты, созданные с помощью цифровых инструментов <https://kahoot.com/>, <https://quizizz.com>, <https://www.learnis.ru/>. Использование данных инструментов на уроке английского языка подходит для обобщения и повторения любой грамматической, лексической и страноведческой темы; быстрой проверки прочитанного или прослушанного текста; закрепления и проверки усвоения учебного материала. Созданные интерактивные игровые задания с помощью вышеперечисленных цифровых инструментов имеют соревновательный эффект, что создаёт условия для создания положительной и динамичной атмосферы на уроке, быстрого воспроизведения учебного материала, вовлечения в образовательный процесс всех учащихся, а также повышает мотивацию к изучению учебного предмета. Учащимся можно предложить выполнять данные задания как индивидуально, так и в команде. Командная работа позволяет организовать сотрудничество и совместную деятельность на уроке. Также школьники могут выполнять такие задания в качестве дополнительного домашнего задания для отработки определённых навыков и умений. Цифровые инструменты автоматически проведут игру для каждого заинтересованного ребёнка и дадут мгновенную обратную связь. Учителю придётся только проанализировать результат выполнения данных заданий учащимися и подвести итог.

Школьники поколения «Z» и «Альфа», которых мы сегодня обучаем, являются активными пользователями видеохостинга YouTube. Готовые видеоролики носителей языка о жизни в англоязычных странах, их быте, путешествиях и других ситуациях можно использовать в образовательных целях, если они соответствуют программе и календарно-тематическому планированию. Но необходимо помнить о том, что использование данных роликов не является самоцелью на уроке, а должно решать определенные учебные задачи. Методически грамотным решением будет предложить учащимся выполнить определенные учебные задания после просмотра видеоролика, соблюдая преддемонстрационный, демонстрационный и последемонстрационный этапы [2]. С помощью сервисов <https://edpuzzle.com/> и <https://www.learnis.ru/> можно сделать обычные ролики обучающими, добавив в них интерактивности, тогда учащиеся не смогут просто далее пассивно смотреть видеоролик, не выполнив определенные интерактивные задания, которые заранее программируются учителем. Данные упражнения являются условно-речевыми и речевыми, что также содействует развитию речевой компетенции учащихся. Нельзя забывать о том, что видеоролики носителей языка являются моделью речевого поведения для учащихся.

На уроках английского языка можно не только использовать готовые видеоролики или отрывки из фильмов, но и предложить учащимся создавать свои собственные творческие продукты, что развивает их медиаграмотность. Для съёмки ролика достаточно хорошей камеры в смартфоне, а для успешного монтажа можно использовать компьютерные программы Movavi Video Editor Plus, Adobe Premiere Pro, Sony Vegas Pro или мобильные приложения InShot- Video Editor, VN Video Editor, CapCut Video Editor, VSCO: Photo & Video Editor, Videoleap Editor by Lightricks. Совместно с учащимися рекомендуется обсудить сценарий будущего видеоролика, создать рабочую группу, написать сценарий, распределить роли актеров, выбрать оператора, отрепетировать роли и, в конечном итоге, снять и сделать монтаж готового видеоролика. С помощью данных программ можно сделать видеоролик профессиональным, накладывая видео и аудиоряд, титры, субтитры, сноски, звуковые и видеоэффекты. Конечно же, выбор тем для таких видеороликов желательно подбирать согласно учебной программе, что позволит таким образом решить определенные учебные задачи. Не стоит ждать, что на начальном этапе удастся увлечь всех школьников, но всегда найдутся заинтересованные учащиеся, которым задания такого характера покажутся привлекательными, интересными и современными, что поможет раскрыться им творчески и будет способствовать формированию их креативности, навыков сотрудничества, коммуникации и критического мышления, так называемых, 4К навыков.

Необходимо подчеркнуть, что для достижения высоких результатов в обучении важным является постоянное взаимодействие со всеми учащимися не только в урочной, но и во внеурочной деятельности путём создания «бесед» в социальных сетях и каналах, таких как ВКонтакте, Viber, Telegram. Это даёт возможность поддерживать постоянный контакт со всеми обучающимися вне учебного процесса; отправлять необходимые ссылки на медиаресурсы, видеоуроки, интерактивные задания сразу всем учащимся в группе или в индивидуальных сообщениях, что содействует коррекции ошибок и организации дальнейшей индивидуальной или групповой траектории движения. Также эффективным является проведение индивидуальных и групповых консультаций на платформах Zoom или Microsoft

Teams, во время которых проводится анализ выполненных интерактивных заданий и планирование дальнейшей работы.

Так как в школе всегда есть учащиеся, которые часто отсутствуют на учебных занятиях по причине болезни, использование вышеперечисленных инструментов помогает им не отстать от учебной программы и создаёт условия для формирования самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

Таким образом, данная система работы по использованию цифровых инструментов способствует не только развитию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся, но и ключевых компетенций XXI века, таких как командная работа (сотрудничество), критическое мышление, коммуникативность (коммуникация) и креативность. Это всесторонне развивает учащихся и соответствует современным тенденциям в сфере образования.

1. Леонтьева, Т.П. *Методика преподавания иностранного языка* / Т.П. Леонтьева [и др.]. – Минск: Высшая школа, 2017. – 239 с.

2. Маслыко, Е.А. *Настольная книга преподавателя иностранного языка* / Е.А. Маслыко [и др.]. – Минск: Высшая школа, 1996. – 525 с.

3. Шамова, Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

5. Шамова, Т.И. *Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ* / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.)*. – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

УДК 372.8

Использование сервиса LearningApps.org в деятельности учителя

Коваленко Юлия Васильевна, учитель истории, ГУО «Средняя школа №11 г. Мозыря», Республика Беларусь, Гомельская обл., kudlach1999@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается эффективность использования образовательных платформ на примере использования сервиса LearningApps.org на различных этапах современного урока.

Ключевые слова: цифровизация; образовательные платформы; информационно-коммуникационные технологии; компетенции; активизация познавательной деятельности; современная школа.

Цифровизация и использование информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) преобразовало наше общество во всех аспектах. В современном мире цифровые технологии являются неотъемлемой частью общения и обучения. Цифровое образование имеет два основных направления: развитие цифровой компетентности для учащихся и педагогическое использование цифровых технологий для повышения эффективности обучения. Цифровизация школ влечет за собой множество изменений во всей системе образования. Речь идет не только о покупке или замене старого оборудования на новое. Цифровое обучение требует совершенно нового подхода к образовательному процессу и управлению школой.

Перед современной школой сегодня стоит чрезвычайно важная задача, заключающаяся в умелом переключении между традиционными методами и формами

работы, и образованием на основе цифровых технологий, как в контексте дистанционного обучения, так и в повседневном школьном использовании [2; 4; 5].

Можно заметить, что многие учителя довольно робко относятся к новым технологиям, однако их внедрение в современные школы – актуальная потребность. Переход с печатных учебников на электронные, замена обычных досок на мультимедийные, использование планшетов – это не самоцель и не смена рабочих инструментов. За технологическими изменениями должны последовать и изменения в методах и средствах преподавания. Электронная книга в школе – это не просто электронная версия бумажного учебника, доступ к Интернету – не то же самое, что поиск информации в библиотеке. Это совершенно иной подход к образованию. Вместо линейной передачи знаний от учителя к ученику новые технологии все чаще предлагают учителю применять партнерский подход.

Бывает такое, что учащиеся испытывают трудности в изучении и прохождении материала, что приводит к снижению мотивации в обучении. Для решения этой проблемы не всегда подходит традиционный урок. Использование различных платформ, приложений и средств ИКТ может помочь устранить проблемы в изучении определённой темы, и в то же время замотивировать учеников к пополнению своих знаний. Ещё одним преимуществом цифровизации и использования ИКТ является их мобильность. Учащиеся могут продолжить работу с информационно-коммуникационными технологиями дома, используя приложения, образовательные платформы и сайты, которые предлагает учитель в школе [3, с. 24].

Одной из интереснейших образовательных платформ является LearningApps.org. Эту платформу эффективно использовать на всех этапах современного урока. Интерактивные игры и задания вызывают интерес у учащихся и способствуют формированию познавательной деятельности к определенной учебной дисциплине. Кроме того, что учащиеся с большим энтузиазмом выполняют игровые задания, они могут сами делать продукты и выкладывать их в интернет-пространство для общего пользования. Платформу можно использовать и в групповой работе, что способствует сотрудничеству ребят, укреплению взаимоотношений, совершенствуя цифровые компетенции. Кроме того, благодаря новым технологиям учащиеся улучшают навыки критического мышления, учатся отбирать и обрабатывать информацию, решать поставленные задачи.

Используя приложение LearningApps.org, урок становится интерактивным и разнообразным. Для каждого ребенка в классе можно подобрать индивидуальное задание, что способствует лучшему усвоению материала. Совместная и самостоятельная работа в контексте образовательной платформы LearningApps.org воспринимается учащимися положительно. Нужно отметить, что ребята приобретают элементарные навыки работы с компьютером, справляются с заданиями быстро, качественно. Сервис даёт возможность сразу же после выполнения задания получить результат, после чего ребята могут исправить свои ошибки, проанализировать их с учителем. Платформа LearningApps.org повышает уровень информационной и коммуникативной грамотности учителя и учащихся и направлена на то, чтобы научить учащихся к жизни в современном мире и информационном обществе

Исходя из опыта работы использования сервиса LearningApps.org на второй степени общего среднего образования, нужно отметить, что у ребят повысились коммуникативные компетенции и эмпатия к своим сверстникам, что является важным звеном в обучении. С учащимися средних классов практикуется самостоятель-

ное создание упражнений, которые используются на этапе закрепления пройденного материала, что позволяет мотивировать учащихся на качественное выполнение домашней работы, соответственно происходит улучшение результатов обучения. Создавая упражнения, школьники учатся самостоятельно систематизировать материал, демонстрируют уровень усвоения материал. Стоит отметить, что учащиеся отбирают нужную информацию в сети Интернет, адекватно её используют, что способствует развитию информационной компетентности.

Таким образом, цифровизация является неотъемлемой частью современной школы. Традиционный урок уже давно не может решать все поставленные образовательные задачи. Использование ИКТ делает урок красочным, насыщенным, дети усваивают материал быстрее и качественнее. На примере образовательной платформы LearningApps.org можно говорить об активизации познавательных интересов учащихся, активном взаимодействии учителя и ученика, развитии компетенций ребят. Нужно отметить, что самостоятельное выполнение упражнений создает ситуацию успеха, а коллективная работа с этим сервисом сближает учащихся. При этом соблюдается принцип доступности и учитывается индивидуальный темп работы каждого ученика. Однако планируя работу с любым образовательным сервисом, нужно помнить о наличии хорошего интернета и планировать работу заранее.

1. Заславская, О.Ю. *Компетентностный подход к организации образовательного процесса и некоторые вопросы адаптивного управления учебной деятельностью.* / О.Ю. Заславская, О. В. Иванова, О.Я. Кравец, И.Д. Рудинский, И.Д. Столбова. – Воронеж, 2011.

2. *Концепция информатизации системы образования РБ на период до 2020 года* // Министерство образования Республики Беларусь. – URL: <https://edu.gov.by/statistics/informatizatsiya-obrazovaniya>

3. Осипова, О.П. *Применение интерактивного оборудования в образовательном процессе.* – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2009. – 133 с.

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

5. Шамова Т.И. *Управление образовательными системами* / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 372.851

Формирование информационной культуры посредством решение задач финансово-экономического содержания на уроках математики

Конюшенко Ирина Николаевна, учитель математики высшей категории, ГУО «Средняя школа № 1 г. Мозыря», irinaikonushenko@mail.ru

В статье представлены рекомендации по формированию финансовой грамотности на уроках математики, как одного из элементов информационной культуры.

Ключевые слова: информационная культура, финансовая грамотность, задача.

Перед современной школой государство ставит задачу: обеспечить высококачественное обучение каждого ученика и усвоение им знаний в объеме стандарта образования, повысить мотивацию к учению, дать возможность для дальнейшего развития выпускника, подготовить его ко взрослой жизни. Успешность дальнейшей самореализации выпускника школы в обществе во многом зависит от уровня сформированности его информационной культуры, которая предполагает активную деятельность учащегося по получению, накоплению, преобразованию и передаче информации [1]. Последние десятилетия характеризуются ростом роли денег и финан-

сов в существовании каждого человека. С каждым годом повышается количество всевозможных подсчетов, что приводит к осмыслению того, что представляют собой расчетные и сберегательные счета. А это только небольшая часть того, что необходимо знать, чтобы стать финансово грамотным человеком с развитой информационной культурой. Информационно грамотный человек должен легко ориентироваться в услугах и продуктах, предлагаемых финансовыми институтами. Финансовая культура в современном быстро меняющемся мире стала ещё одним жизненно необходимым элементом [4].

Необходимость формирования финансовой грамотности, как одной из элементов информационной культуры, сегодня уже не выступает предметом дискуссий. Дети рано включаются в экономическую жизнь семьи, сталкиваются с деньгами, рекламой, ходят с родителями в магазин, являются участниками торгово-финансовых взаимоотношений, самостоятельно покупают товары, пользуются пластиковыми картами и мобильными приложениями, овладевая финансовой компетентностью в личном опыте. Перед школой стоит задача формирования финансово-экономической грамотности выпускников школ как важного элемента информационной культуры подрастающего поколения. Особую роль в решении этой задачи призвана решать математика, в курсе которой целесообразно формировать финансовую грамотность или, проще говоря, умение рационально распоряжаться финансами. Учащиеся, обладающие неглубокими знаниями, вряд ли способны оценить в полной мере всю важность формирования логического и абстрактного решения, необходимость теоретических основ в данной науке. Учебная программа по математике открывает возможности познания сложностей информационного и финансового мира. «Школьная» математика, используя современные методы инновационного образования и компьютерные технологии, открывает новую нишу в сфере финансово-экономического образования, помогает школьнику более широко и глубоко понять новые термины и математические модели экономики.

Реализация идеи формирования финансовой грамотности посредством уроков математики, на мой взгляд, должна включать работу по таким направлениям, как:

- Определение элементарных понятий экономики, с которыми можно познакомить учащихся на уроках математики: доход, заработная плата, премии, цены и их виды, спросы и предложения, оптовые и розничные покупки, кредитная карта, сбережения, кредит, простые и сложные проценты.
- Выделение финансово-расчетных задач в отдельную содержательную линию школьного курса математики. Например, рассчитать налоги по заработной плате, скидку с цены, семейный бюджет, заполнить квитанцию об оплате, высчитать сумму банковских процентов по кредиту или депозиту, выбрать самое выгодное условие мобильного оператора или интернет-провайдера.
- Изучение методического и дидактического обеспечения финансово-экономической составляющей школьного курса математики.

Рассмотрим содержание линий финансовой грамотности в курсе математики современной школы.

5 класс. Денежные знаки (монеты, купюры). Формула стоимости покупки: цена \times количество = стоимость. Задачи на повышение и понижение цены товара, расчет зарплаты, налогов, пенсии, премии. Планирование семейного бюджета, статьи расходов семейного бюджета.

6 класс. Решение задач на проценты, включая банковские. Скидка, распродажа, продажа по акциям. Решение задач на увеличение и снижение цены товара, расчёт подоходного налога с помощью пропорции. Задачи на распределение прибыли пропорционально внесенным деньгам, распределение оплаты за выполненную работу. Представление распределения бюджета семьи с помощью диаграммы.

7 класс. Задачи на стоимость при изучении понятия функции и линейной функции. Функции спроса и предложения в качестве примера линейной функции. Задачи для потребителя: повышение и понижение цен, распродажи товаров, оптимальный вариант выбора покупки. Оплата труда, обмен монетами различных купюр.

8 класс. Задачи на двухгодичные депозитные вклады с изменяющимся годовым процентом, формула банковского кредита с погашением двумя платежами с использованием квадратных корней и квадратных уравнений.

9 класс. Задачи о банковских вкладах, стоимости товара, цене товара на оптовом складе, бюджете семьи, об оплате труда. Расчёт возрастания вклада (сложные проценты) по формуле n -го члена геометрической прогрессии. Расчеты по некоторым видам кредитов и депозитов, сводящимися к формуле сумм геометрической и арифметической прогрессий.

10-11 классы. Решение финансовых задач с помощью показательной и логарифмических функций. Формулы банковского кредита и депозита. Расчёт минимальных сроков кредитов, удовлетворяющих тем или иным условиям. Экономический смысл производной.

В содержании школьных учебников имеются задачи финансовой направленности. Это свидетельствует о том, что при изучении математики в школе формируется финансовая грамотность учащихся. Учащийся, который сможет быстро ориентироваться в современном информационном мире и может быстро найти и обработать информацию, сможет добиться успехов

1. Вендина, А.А. *Формирование финансовой культуры школьников посредством уроков математики* / А. А. Вендина, В. В. Малиатаки. // *Теоретические и методологические проблемы современного образования*. – 2014. – № 4. – С. 31-34.

2. Лазбеникова, А. Ю. *Практическая реализация задачи повышения финансовой грамотности школьников: состояние и проблемы* // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2017. – Т. 1, № 2. – С. 22-30.

3. *Сборник практических задач по управлению личными финансами в рамках школьного курса математики и материалов по подготовке к ЕГЭ/ОГЭ на сайте НОУ МЦНМО в разделе «Финансовая грамотность в школе»*. – URL: <http://fg.mcsme.ru/>

4. Бермус А.Г. *Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании* – URL: <http://www.bestreferat.ru/referat-78164.html>.

УДК 371.3

Интерактивный рабочий лист как самостоятельная дидактическая единица при дистанционном обучении

Короткевич Олеся Викторовна, учитель информатики ГУО «Гимназия г.п. Корма», Гомельская область, alesia_anishenko@mail.ru

В статье представлены материалы из опыта работы учителя информатики по использованию интерактивных рабочих листов в самостоятельной работе учащихся.

Ключевые слова: учащийся; дистанционное обучение; интерактивный рабочий лист.

В настоящее время дистанционное обучение в Беларуси только набирает популярность, поскольку позволяет изучать школьные предметы буквально на расстоянии. При этом целесообразно использовать современные формы и методы, к которым можно и отнести интерактивные рабочие листы. Именно это дидактическое средство позволяет обеспечить эффективную обратную связь и способствует реализации идеи оценивания. «Интерактивный рабочий лист (ИРЛ) – это цифровое средство организации учителем самостоятельной учебной деятельности обучающихся с помощью облачных сервисов и веб-инструментов» [3].

Однако дело не только в инструментах создания. Необходимо помнить о методическом фундаменте, который закладывается в создание ИРЛ. Самостоятельная дидактическая единица – основное требование, предъявляемое к ИРЛ. Целью ИРЛ не должно быть запоминание или повторение учебного материала – это ещё один из способов организации самостоятельной учебной работы учащихся. И в то же время предполагается и конечное оценивание учителем результатов учебной деятельности. ИРЛ должны начинаться по понятной учащимся инструкции. Также необходимо предусмотреть все возможности активной работы учащихся с контентом: поиск, преобразование, ввод собственного текста, данных. При создании ИРЛ необходимо придерживаться последовательности действий, заложенных в предполагаемых учебных целях и задачах, которые, должны быть хорошо прописанными, достижимыми и проверяемыми. Замечательно, если продуманно и усложнение учебных задач по мере погружения учащихся в содержание изучаемой темы.

Цели ИРЛ не должны быть оторванными от всего образовательного процесса. При работе с ИРЛ предполагается, что все учащиеся владеют предлагаемыми цифровыми инструментами, а также имеют доступ к ним в школе, и особенно дома. В этом и заключается доступность данной формы работы.

К плюсам ИРЛ можно отнести их автономность: тиражирование, т.е. их распечатка. Иногда при отсутствии интернет-соединения или доступа к компьютеру учащиеся работают непосредственно с бумажным аналогом.

Вид ИРЛ может отличаться в зависимости от поставленных образовательных целей. Это могут быть самостоятельное изучение материала, исследование, практическая и лабораторная работа, самостоятельная тестовая работа.

Характеристика ИРЛ: самостоятельная дидактическая единица, чёткая структура, алгоритм учебных целей и задач, доступность, автономность, направленность [3]. В обзор включены 3 наиболее интересных сервисов для меня по созданию интерактивного рабочего листа (ИРЛ):

1. Google (можно обойтись только сервисами Гугла)
2. Learningapps.org – сервис, предназначенный для создания интерактивных заданий. Некоторые типы создаваемых заданий применимы и для создания интерактивных рабочих листов.

3. Liveworksheets – мощный и простой инструмент для создания интерактивных заданий на рабочих листах в электронном виде.

Примеры ИРЛ, используемые в моей работе.

I. Google-dox (самый простой из вариантов ИРЛ). При изучении новой темы предложить заполнить рабочий лист «Использование условий».

Рабочий лист ФИ:

Использование условий. При ответе на вопросы выделите контрастным цветом соответствующую букву. В результате запишите полученное слово.

1. «Что понимают под условием для исполнителя?»

Любая команда исполнителя, которую он может выполнить в своей среде обитания» [2] (буква Р)

«Понятное исполнителю высказывание, которое может быть истинным либо ложным» [2] (буква У)

«Истинное высказывание» [2] (буква П)

«Ложное высказывание» [2] (буква Л)

2. Условия для исполнителя Робот условно можно разделить на группы...

Одну (буква О) Две (буква С) Три (буква М)

3. «Когда используется цикл с предусловием?»

Количество повторений тела цикла заранее не известно, но известно условие продолжения работы» [2] (буква Н)

«Количество повторений тела цикла заранее не известно, но известно условие окончания работы» [2] (буква О)

«Количество повторений тела цикла известно заранее» [2] (буква К)

Условие в цикле будет всегда истинно (буква Л)

Условие в цикле будет всегда ложно (буква Ж)

4. Изображение алгоритмической конструкции «цикл с предусловием» на блок-схеме.

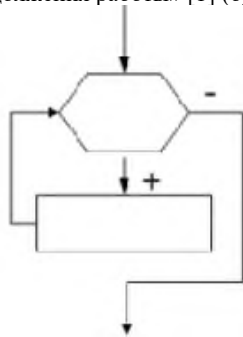
5. Когда прекращается выполнение цикла?

Условие становится ложным (буква Ц)

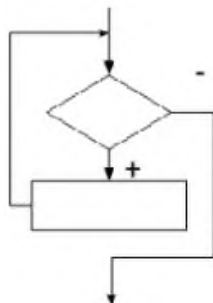
Условие становится истинным (буква Ы)

6. «В каком случае возникает ситуация «зацикливания»?»

Количество повторений тела цикла заранее не известно, но известно условие продолжения работы» [1] (буква Б)



(буква Т)



(буква И)

«Количество повторений тела цикла заранее не известно, но известно условие окончания работы» [1] (буква М)

«Количество повторений тела цикла известно заранее» [1] (буква Б)

«Условие в цикле будет всегда истинно» [1] (буква А)

«Условие в цикле будет всегда ложно» [1] (буква Д)

В результате после ответов на вопросы учащиеся получают слово УМНИЦА. Как замечено, из практики, это всегда им поднимает настроение, и ребята с улыбкой продолжают работать дальше.

II Коллекция заданий в сервисе learningapps.org

В возможность сервиса входит создание отдельных окошек для описания инструкции по интерактивному листу и возможности определения помощи в процессе заполнения интерактивного листа. Данный сервис также даёт возможность посмотреть рабочий статус задания.

III. Использование конструктора Liveworksheets

Само название конструктора Liveworksheets (интерактивный рабочий лист) говорит само за себя. Для создания интерактивных рабочих листов можно использовать свои записи в текстовом редакторе Word, а также в формате PDF или изображение JPEG. Достоинством ИРЛ является хранение в облачном хранилище, совместное редактирование, возможность копирования шаблонов, встраивание готового документа в html-страницы.

Рабочий лист позволяет организовать продуктивную самостоятельную работу учащихся с учебным материалом, помогает активизировать учащихся на любом этапе занятия, является замечательным средством получения обратной связи.

1. *Алгоритмическая конструкция «повторение». Использование условий // Единый информационно-образовательный ресурс / Общее среднее образование / 7 класс / Информатика. – URL: https://eior.by/catalog_lecture/7-klass/informatics/5-2.php.*

2. *Использование условий // Информатика. 7 класс / Электронное приложение к учебному пособию – URL: http://informatika7.adu.by/?page_id=179.*

3. *Какой конструктор интерактивных рабочих листов выбрать? // Дидактор – URL: <http://didaktor.ru/kakoj-konstruktor-interaktivnyx-rabochix-listov-vybrat/>*

4. *Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.*

УДК 027

Урок иностранного языка – ключ к формированию медиаграмотности учащихся

Орлова Вероника Федоровна, учитель английского и немецкого языков квалификационной категории «учитель-методист», руководитель РРЦ учителей иностранных языков Мозырского района ГУО «Гимназия им. Я.Купалы», Республика Беларусь, rain888@yandex.ru

Статья посвящена проблеме трансформации преподавания иностранных языков в связи с необходимостью формирования медиа и информационной компетентности обучающихся. В данной статье по сравнению с другими родственными по тематике и целевому назначению публикациями, рассматриваются примеры и возможности интеграции медиа контента в урок для обеспечения успешного усвоения учебного материала и формирования у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции с учётом современного социального заказа.

Ключевые слова: образовательный процесс; медиаобразование; иностранный язык; медиаресурсы.

Применение информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранного языка открывает для педагога новые возможности, оказывает влияние на содержание образовательного процесса, формы и методы обучения, повышая не

только уровень знаний, умений и навыков, но и формируя информационную компетентность обучающихся.

Актуальность формирования информационной компетентности определена в образовательном стандарте общего среднего образования республики Беларусь: «Метапредметные результаты освоения образовательной программы среднего образования выражаются в том, что учащийся *владеет технологиями поиска, отбора, обработки, хранения, передачи информации*, в том числе использует информационные коммуникационные технологии в соответствии с учебными и коммуникационными задачами; *самостоятельно ориентируется в различных источниках информации; критически воспринимает информацию, полученную из различных источников, грамотно интерпретирует и использует ее в образовательных и общекультурных целях*» [2]. Более того, в учебной программе по иностранному языку одним из требований к процессу обучения обучающихся является «...конструирование процесса обучения с использованием современных образовательных технологий (социальных, информационно-коммуникационных, интерактивных и др.)» [3, с.6].

Многие педагоги ошибочно предполагают, что при изучении иностранного языка такие компетенции формируются только в рамках коммуникативных ситуаций «СМИ», «Образование», «Наука и техника», однако возможности для формирования медиаграмотности и информационной компетентности намного шире. Это обусловлено тем, что формирование информационной компетентности обучающихся может быть органично «вплетено» в образовательный процесс с учётом программных требований учебного предмета «Иностранный язык», созданием педагогических условий, подбором методов, средств и форм работ, посредством использования заданий, направленных на развитие как информационных, так и медийных компетенций обучающихся.

С этой целью мной был разработан комплекс творческих заданий, который состоит из заданий, которые предусматривают изучение программного материала на уроках английского языка на основе использования медиа ресурсов. Данные упражнения предполагают базовые знания обучающихся об информационных технологиях (далее – ИТ), умение находить нужную информацию и проверять её надежность; умение декодировать медиа сообщения; умение использовать ИТ для создания собственных медиа продуктов. Первые навыки диалога с медиа я формирую в 5 классе и продолжаю совершенствовать их дальше с помощью разработанных заданий, так как в этом возрасте закладывается основа восприятия, анализа, обработки, сравнения информации у обучающихся.

1. Задание «Видеорепортаж»

Основное назначение задания – показать обучающимся возможность использования мобильных телефонов и социальных сетей, информации из различных источников, в том числе Интернета, для получения новых знаний и расширения знаний по теме урока. В рамках учебной программы по иностранному языку предусмотрено проведение уроков-проектов, по результатам которых обучающиеся должны представить мини-проект. Данную работу предлагаю обучающимся оформить в виде выбора одного из вариантов: традиционный проект на листе А4 или в виде выполнения творческого задания. Для его выполнения потребуется мобильный телефон для видео съёмки своих действий, гугл-аккаунт, доступ к сети Интернет, а именно к онлайн платформе Flipgrid, чтобы там выложить свой видеотчёт. Примером реализации данного задания является видеотчет «Приготовление моего люби-

мого блюда», «Экскурсия по школе» и т.д. При выполнении таких заданий у обучающихся развивается наблюдательность, повышается интерес к изучению иностранного языка, формируется творческое мышление.

2. Задание «Подтверди или опровергни»

Фотографии объектов из социальных сетей, новостных ресурсов я использую в качестве ключевого вопроса в начале урока в 8-11 классах. Это могут быть, например, фейковые фотографии жилья, которые сделаны с помощью фотопшопа. На операционно-познавательном этапе на интерактивной доске в начале изучения темы показываю фото, предлагаю обучающимся с помощью страноведческих и социокультурных знаний подтвердить правдивость информации или опровергнуть представленную информацию. В начале урока обучающиеся обсуждают фотографию в парах, дают ответы. Они, как правило, в начале урока неверные, потому что им не хватает знаний. Но я их не комментирую, как неверные, выслушиваю все высказывания и благодарю за ответы. Проверить правильность суждений обучающихся предлагаю, изучив новую тему. В ходе урока несколько раз обращаюсь к фотографии, предлагаю обучающимся высказать новые суждения, которые появляются при изучении нового материала. В конце изучения нового материала на операционно-познавательном этапе урока вновь возвращаюсь к фотографии. Обучающиеся комментируют фотографию, связывая изображение с только что изученной информацией, выходя на правильный ответ к ключевому вопросу. Как показывает практика, демонстрация фотографий мотивирует обучающихся на получение новых знаний, на работу на протяжении урока, показывает значимость темы урока и полученных знаний для объяснения фактов, изображённых на фотографиях. Конкретным примером реализации данного задания может служить фотография, на которой изображена королева Елизавета II. На уроке в рамках изучения темы «Праздники» предлагаю обучающимся данную фотографию с новостью о приезде королевы Великобритании в Беларусь для знакомства с белорусскими традициями празднования Рождества. Спрашиваю, может ли такое случиться на самом деле. Задача обучающихся состоит в том, чтобы проверить достоверность этой информации.

3. Задание «О чём говорит фотография?»

Фотографии также можно использовать как эффективное средство формирования медиаграмотности у обучающихся. Работа с фотографиями людей в рамках коммуникативной ситуации «Внешность» помогает разрушить стереотипы, связанные с внешним видом человека и его родом деятельности. В использовании данных заданий вижу хороший потенциал для предпрофильной подготовки обучающихся по выбору будущей профессии. Примером использования такого творческого задания служит работа с набором карточек с изображением людей. Необходимо по внешности предположить, кем работает человек, и аргументировать свой выбор.

Для обучающихся 9-11 классов в силу возрастных особенностей и в силу того, что они скоро выйдут в самостоятельную жизнь, следует формировать восприятие информационной компетентности как неотъемлемого требования к современному человеку, показателя его готовности к жизни в информационном обществе. Формирование данного показателя непосредственно связано с умением анализировать медиатекст для того, чтобы противостоять манипулятивному воздействию, осуществляемому посредством информации. В качестве таких медиатекстов выступают лайфхаки, реклама и видеоматериалы, которые демонстрируются по телевидению и в Интернете.

4. Задание «Лови лайфхак»

Лайфхаки использую в 8-11 классах для того, чтобы обучающиеся могли применить свои знания, модных тенденциях, способах сэкономить и о здоровом образе жизни, так как многие из них не всегда достоверны с научной точки зрения. Использование лайфхаков мотивирует обучающихся на приобретение научных знаний для проверки достоверности содержащейся информации, формирует ответственное отношение к собственному здоровью, умение принимать решение по сохранению своих сбережений и т.д.

5. Задание «Посмотри и обсуди»

Основное содержание данных заданий – просмотр и анализ рекламы и видеоматериалов, связанных с темой урока на этапе закрепления новых знаний. Данные задания имеют дидактическую и развивающую функции: позволяют закрепить полученные знания и показывают значимость биологических знаний в принятии ответственных решений. Работа организовывается фронтально со всем классом. Сначала осуществляется просмотр видео. После просмотра видео обучающиеся обсуждают пункты схемы анализа медиатекста (раздаётся на каждую парту) в парах, четвёрках. Затем организуется обсуждение по цепочке согласно схеме анализа. Таким образом, обучающиеся учатся слушать друг друга, формулировать и высказывать свою точку зрения.

Схема анализа рекламы

1. С какой целью была выпущена реклама продукта? Что хотели от меня автору? Кому адресовано послание и почему вы так думаете?

2. Полезна ли эта реклама для меня и других людей? Чего хочет автор, чтобы я запомнил.

3. Кто может получить пользу, а кто вред от этой рекламы?

4. Какие идеи, ценности или точки зрения доносят или навязывают? Какой способ используют авторы?

5. Могут ли разные люди понять эту рекламу по-разному?

6. Как я понял эту рекламу? Что я могу сделать: согласиться или высказать своё мнение, применив знания или информацию из различных источников, в т.ч. Интернет.

7. Можно ли доверять этой рекламе? [1, с.199].

Вывод, которые должны сделать обучающиеся после работы с рекламой:

1. Критически подходить к информации, которую предлагает реклама.

2. Формировать собственное мнение на данную рекламу.

3. Не всегда доверять имиджу знаменитых людей (уход от стереотипов)

Схема анализа видеоматериалов

1. Авторство. Кто автор данного текста?

2. Источник медиатекста. Кому принадлежит сайт, программа, издательство, где размещён данный текст.

3. Надёжность источника. Является ли этот источник надёжным? Можно ли ему доверять?

4. Достоверность информации.

Это факт, чьё-то мнение, интерпретация? Какая аргументация используется? Есть ли страноведческие / социокультурные ошибки? Насколько правдоподобна данная информация и почему вы так думаете?

5. Цель медиаслания. С какой целью создан этот текст? На какую аудиторию рассчитано это послание и как его могут понять разные люди? Что хотел от меня автор?

6. Содержание. Какова ведущая идея медиатекста? Что заставляет меня так думать? Какие идеи, взгляды и ценности доносятся или навязываются? Какая аргументация используется? Что хочет автор, чтобы я запомнил? Почему я так считаю?

7. Выводы. Что могу сделать я в ответ на это послание? [1, с.263].

Основываясь на результатах наблюдения, можно сделать вывод, что системное использование вышеперечисленных заданий является эффективным средством формирования медиаграмотности и информационной компетентности учащихся. У обучающихся не только формируются умения работать с информацией, но наблюдается улучшение учебных достижений, повышается интерес к учебной деятельности, появляется желание глубже исследовать проблемный вопрос.

1. *Медыадаукаця ў школе: фарміраванне медыяграмацнці вучняў: дапаможнік для настаўнікаў/ М.І. Запрудскі, А.А. Палейка, А.У. Радзевіч, Т.П. Мацкевіч і інш.; пад рэд.М.І. Запрудскага. – Мінск, 2016. – С.334.*

2. *Образовательный стандарт – URL: <http://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W21933745p&p1=1>.*

3. *Учебная программа по учебному предмету «Иностранный язык» для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. – Мн., Национальный институт образования, 2021.*

4. *Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.*

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

УДК 372.881.1

Организация учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка и литературы в 7 классе с использованием учебных интерактивных платформ и ресурсов посредством электронных гаджетов

Полянская Светлана Анатольевна, учитель русского языка и литературы, ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» Гомельская область, Республика Беларусь, poljanskajasveta@mail.ru

Аннотация: В статье раскрывается тема организации учебно-познавательной деятельности учащихся 7 классов на уроках русского языка и литературы при помощи учебных интерактивных платформ «LEARNINGAPPS.ORG», «GUIZIZZ», использование информационно-ознакомительных материалов. Данная работа может осуществляться посредством личных мобильных телефонов, а также классной интерактивной доски.

Ключевые слова: учебно-познавательная медиаобразование, мобильное приложение, учебные платформы, образовательные ресурсы.

«Учение всегда активно» Шамова Т.И.

Ключевые положения по Т. И. Шамовой отражают главную мысль о том, что учебно-познавательная деятельность сегодня – это качественный уровень учения [2; 3]. Действительно, в условиях прогрессирующего образования учебно-познавательная деятельность рассматривается как взаимодействие деятельности учащегося и учителя. Мышление и психика современного ученика отличается определенным разнообразием и в то же время узко направлена на мультимедий-

ные источники получения информации. При таком психологическом аспекте познания нельзя исключать в учебно-познавательной деятельности мотивационный компонент. Сегодня мотивацией для познания учащегося все чаще выступает увлеченность процесса. Таким средством может стать использования мультимедийного образования. В этой системе познания и учения задача учителя ориентироваться на то, что ученик использует ежедневно для получения не только информации, но и эмоций. Таким ресурсом является личные гаджеты и мобильные приложения для общения и, конечно, интернет. Эти пристрастия современных детей можно использовать и на уроках в учебно-познавательной деятельности.

В 7 классах нами были созданы группы в приложении Viber, ориентированные на доступность и популярность данного чата для общения школьников. Посредством этого приложения может подаваться различный материал на разных этапах урока. Для освоения нового материала возможно использовать таблицы и схемы, созданные в Google Презентациях. Для изучения темы «Начальная форма глагола. Инфинитив» была предложена таблица (рис.1) с основными понятиями и пропущенным материалом, где необходимо определить, на что оканчиваются глаголы неопределенной формы (-ть,-чь,-сь-).

В ходе урока учащиеся заполняют пропущенные данные. Таким образом перед глазами каждого ученика находится сжатый учебный материал по теме, который можно использовать на последующих уроках, при этом задействован элемент практического участия в познавательной деятельности. При изучении темы «М.Е. Салтыков-Щедрин. Слово о писателе» после прослушивания биографии автора, учащимся был предложен тест, разработанный на платформе «Learning Apps» (рис.2) для систематизации полученных знаний и для совершенствования навыков самоконтроля.

Рисунок 1 – Ссылка на таблицу «Начальная форма глагола. Инфинитив»



Рисунок 2 – Ссылка на тест по теме «М.Е Салтыков-Щедрин. Слово о писателе»



Рисунок 3 – Ссылка на тест «Биография М.Е Салтыкова-Щедрина»



Рисунок 4 – Ссылка на интерактивное упражнение по теме «Причастие как особая форма глагола»



Рисунок 5 – Ссылка на викторину «Действительные и страдательные причастия»



Рисунок 6 – Ссылка на викторины «Л.Н.Толстой.Слово о писателе»



Таким же образом можно проверить и домашнее задание по данной теме, на следующем уроке. Учителем предлагается ссылка на тест (<https://learningapps.org/display?v=pf4ii6ikt21>) (рис.3), что позволяет выполнить задание выбранным ученикам и осуществить взаимопроверку по экранам упражнения. На этапе применения знаний и формировании умений так же подходят интерактивные упражнения. На уроке по теме «Причастие как особая форма глагола» предлагаю выполнить задание по определению в тексте причастий: выделить их самостоятельно, а затем проверить себя (рис.4).

Выполнение упражнения помогает проработать и закрепить новый учебный материал. Аналогичные задания в мобильном приложении на обучающей платформе помогает создать вовлеченность в процесс учения и сделать рутинное закрепление более увлекательным. В интересной форме может проходить проверка и контроль изученного материала. В учебно-развлекательной платформе Quizizz для этого могут быть разработаны викторины. Контрольный опрос в виде викторины «Действительные и страдательные причастия» открывается учащимися при помощи ссылки (<https://quizizz.com/join?gc=09712137>) (рис.5).

Ученики заходят в игру, присоединяются и выполняют ее индивидуально. Результаты отображаются у учителя в личном кабинете. Таким же примером является и викторина по теме «Л.Н.Толстой. Слово о писателе» (рис.6). Примечательно и то, что в этой программе можно вставлять фото и видеофайлы, это значительно повышает восприятие и запоминание информации (концепция «клипового мышления» Элвин Тоффлер).

Новые технологии, учебные платформы, мобильные приложения являются весомыми элементами организации учебно-познавательной деятельности. Ученик сегодня руководствуется уже не базовыми понятиями и навыками, приобретенными в учёбе, а совершает познавательный процесс, обращаясь к инновациям в образовании. В наших силах дать ему эту новую возможность, так как образовательные процессы должны учитывать тенденции развития окружающего, стремительно меняющегося мира.

1. Матюшкин, А.М. *Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности* // *Вопросы психологии*. – 1982. – №4. – С. 5-17.

2. Шамова, Т.И. *Активизации учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 201 с.

3. Шамова, Т.И. *Педагогический анализ урока в системе внутришкольного управления* / Т.И. Шамова, Ю.А. Конаржевский. – М.: МГПИ, 1983. –100 с.

УДК 004.1082

Эффективный опыт использования информационно-коммуникационных технологий на уроках физики в 7-9 классах для развития учебно-познавательной активности учащихся

Романчук Татьяна Михайловна, учитель высшей категории по физике ГУО «Брагинская средняя школа», г.п. Брагин, Республика Беларусь, Tancha0804@ya.ru

Аннотация. В статье рассматривается опыт по использованию информационно-коммуникативных технологий на уроках физики в 7-9 классах для развития учебно-познавательной активности учащихся.

Ключевые слова: информационно-коммуникационных технология; учебно-познавательная активность учащихся.

Процессы глобализации и информатизации современного общества, внедрение во многих сферах цифровых технологий существенно меняют требования к формированию компетентности учащихся в учреждениях образования [1]. Данные технологии позволяют ребенку работать в своем собственном режиме, не создавая дискомфорта другим. Учащимся, обладающим высокими учебными возможностями, они создают условия углубления и расширения знаний, что значительно экономит время как самого учащегося, так и учителя [3]. Не мало важным является и то, что учащийся сам выбирает уровень учебного материала, который может и хочет усвоить, полностью решается проблема «пропущенного» материала.

Помимо этого, использование ИКТ в обучении помогает учителю решить такие дидактические задачи, как: формирование устойчивой мотивации; активизация мыслительных способностей учащихся; привлечение к работе пассивных учеников; повышение интенсивности учебного процесса; обеспечение учебного процесса современными материалами; приучение учащихся к самостоятельной работе с различными источниками информации; реализация личностно-ориентированного и дифференцированного подхода к обучению; активизация процесса обучения, возможность привлечения учащихся к исследовательской деятельности; обеспечение гибкости процесса обучения [2].

Причиной обращения к проблеме изучения физики с использованием информационных технологий является несовершенство физического образования в массовой практике школы на современном этапе, так как уроки «доска-мел-учитель» не приносят желаемого результата. В учреждении образования, где я осуществляю свою педагогическую деятельность, кабинет физики оснащен не только демонстрационным и лабораторным оборудованием, но имеется интерактивная доска, компьютер и есть выход в сеть интернета, что позволяет мне на уроках использовать информационно-коммуникационные технологии для развития учебно-познавательной активности учащихся, сделать физические явления доступнее и понятнее. Кроме того, внедрение ИКТ способствует достижению основной цели модернизации образования – улучшению качества образования, обеспечению развития компетенции личности, ориентирующей в информационном пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой.

В образовательном процессе мною используются:

- *графики, схемы, модели явлений, презентации.* Так, при изучении темы «Тепловое движение частиц» в 7-ом классе я показываю учащимся опыт, демонстрирующий, как зависит скорость окрашивания жидкости пергаментом калия от температуры воды. Объяснить, почему это происходит, можно, использовав компьютерную модель, где на молекулярном уровне можно увидеть, как зависит скорость движения частиц с изменением температуры вещества. Или, например, при изучении в 8-ом классе темы «Построение изображений в тонких линзах», удобно пользоваться презентацией, где рассматривается ход лучей при различном расстоянии изображения от оптического центра собирающей и рассеивающей линзах. Данная презентация позволяет значительно сэкономить время учителя при объяснении нового материала;

- *исследовательские и проблемные задания*, в ходе выполнения которых учащиеся планируют и проводят компьютерный эксперимент, который позволяет выявить зависимость или установить научно известный факт. Подобные задания я

считаю достаточно эффективными, так как учащиеся получают знания в процессе самостоятельной творческой работы, активизируя свою познавательную деятельность. Так, при изучении темы «Движение тел под действием силы тяжести» в 9-ом классе, на уроке не рассматривается движение тела, брошенного под углом к горизонту. Однако в заданиях Централизованного тестирования подобные задачи иногда встречаются, поэтому учащимся, которые хотят и могут изучать физику на более высоком уровне, я предлагаю выполнить виртуальную лабораторную работу по изучению движения тела, брошенного под углом к горизонту;

- *задачи с решениями или с подсказками.* При объяснении нового материала я иногда использую готовые задачи с решениями или задачи с подсказками. Применяю и модели, меняю условие задачи. Это не только экономит время, но и позволяет учащимся проверить степень усвоения учебного материала. Так, при решении задач в 7 классе по теме «Масса. Плотность вещества», я предлагаю учащимся, опираясь на ранее полученные знания, задать зависимость массы воды от ее объема различными способами – формулой, графически или таблицей;

- *диагностические и контролирующие материалы.* Например, при решении задач по теме «Параллельное и последовательное соединение проводников», я часто использую образовательную платформу effor.by. Там можно решать и качественные, и количественные, и графические задачи различного уровня;

- *игровые и занимательные материалы.* При изучении темы «Физическое тело, физическое явление, физическая величина» я предлагаю учащимся задания различного занимательного характера. Учащиеся только начали изучать физику и подобные задания у них вызывают еще больший интерес к изучению предмета.

Обобщая опыт применения информационно-коммуникативных технологий на уроках физики в 7-9 классах, я могу сделать вывод, что их использование ускоряет процесс обучения, способствует росту интереса учащихся к предмету, улучшает качество усвоения материала, позволяет индивидуализировать процесс обучения.

Таким образом, использование ИКТ на уроках физики, сотрудничество учителя и учащегося способствуют повышению мотивации учащихся к обучению, организации атмосферы индивидуального развития каждого ребёнка, сопровождаемой радостью и высоким уровнем познавательной активности.

1. Вылегжанина, Е. А. *Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе* / Е. А. Вылегжанина, Н. Н. Мальцева. // *Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.)*. – Чита: Изд-во Молодой ученый, 2015. – С. 4-6.

2. Полат, Е.С. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования* / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Академия, 2008. – 272 с.

3. Шамова, Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 372.893

Формирование информационно-коммуникационных компетенций учащихся в процессе познавательно-поисковой деятельности

Трошко Людмила Фадеевна, заместитель директора по основной деятельности ГУО «Ремезовский ясли-сад – средняя школа Ельского района», агр. Ремезы, Республика Беларусь, Troshko1970@mail.ru

Аннотация: В статье раскрываются приемы и методы работы, способствующие развитию информационно-коммуникационных компетенций учащихся на уроках истории и внеклассной работе на базе музея трудовой и боевой славы учреждения образования.

Ключевые слова: цифровое образование; персональные компьютеры; мобильные устройства; сеть Интернет; презентации; компетенции; поисково-исследовательская деятельность.

В современных условиях социокультурная среда постоянно подвергается существенным изменениям. Поэтому выпускнику для качественной и комфортной жизни в этих новых реалиях мало тех знаний, которые он получает в рамках школьных программ, которые, как всем известно, в силу объективных причин ограничены. Он должен обладать ключевыми компетенциями, быть в состоянии использовать, приобретенные знания в новых ситуациях и реалиях современной быстроменяющейся жизни, самостоятельно уметь их пополнять и своевременно обновлять.

Цифровая революция позволила повсеместный переход от аналоговых к цифровым технологиям, которые особо широко начали распространяться с 2005 года. Основной движущей силой данной технологии является широкое распространение вычислительной техники, прежде всего – персональных компьютеров, массовое применение мобильных устройств (персональных портативных коммуникационных устройств). Это позволяет обрабатывать объем информации в разы больше, чем раньше. В этой быстроменяющейся ситуации учащиеся просто обязаны, как говорят сейчас, быть в тренде, улавливать тенденции: уметь ориентироваться в различных информационных потоках, грамотно и умело использовать информационные массивы для своего всестороннего развития, получать дополнительные знания и навыки, которые не могут получить в школе. Это позволит им успешно справляться с трудностями и достигать своих жизненных целей.

Передо мной, как учителем-предметником с длительным опытом работы, встала задача поиска педагогических форм, приемов и методов работы, способствующих дальнейшему развитию информационно-коммуникационных компетенций учащихся, к которым относят: «уметь вдумчиво читать, чтобы иметь возможность работать с информацией, уметь анализировать текст, уметь искать нужную информацию в справочной и научной литературе, сети Интернет» [1, с.53].

На уроках истории учащимся необходимо перерабатывать большое количество информации. Анализ практики обучения истории показывает, что эффективному усвоению содержания исторического материала многими учащимися препятствует их неумение работать с учебной информацией. Поэтому уже с пятого класса, в первую очередь, большое внимание уделяю работе с текстом. После знакомства с новым текстом предлагаю составить “толстые” и “тонкие” вопросы. Учащиеся задают вопросы учителю или одноклассникам по домашнему заданию или определенному пункту параграфа изучаемой новой темы.

Понять содержание текста помогает составление простого и развёрнутого плана, для чего использую приём “Мудрые совы”. Учащимся предлагается самостоятельно проработать текст учебника (индивидуально или в группе, на выбор учителя). *Задание: обработайте содержащуюся в тексте информацию.*

Азы работы над текстом. Найдите в тексте основные (новые) понятия и запишите их в алфавитном порядке.

Чего не ждали? Выберите из текста новую информацию, которая является для вас неожиданной, так как противоречит вашим ожиданиям и первоначальным представлениям.

Ты уже знаешь последние новости? Запишите ту информацию, которая является для вас новой.

Главная жизненная мудрость. Постарайтесь сформулировать главную мысль текста одной фразой. Какая из фраз каждого раздела является центральным высказыванием? Какие фразы являются ключевыми?

Известное и неизвестное. Найдите в тексте информацию, которая вам известна, и ту информацию, которая была ранее неизвестной.

Иллюстрированное изображение. Постарайтесь проиллюстрировать основную мысль текста и, если возможно, вашу реакцию на неё в виде рисунка, схемы, карикатуры и т.д.

Почувствительный вывод. Можно ли сделать из прочитанного такие выводы, которые были бы значимы для будущей деятельности и жизни?

Важные темы для обсуждения. Найдите в тексте такие высказывания, которые заслуживают особого внимания и достойны обсуждения в рамках общей дискуссии на уроке [2].

Для того, чтобы развивать внимание учащихся, после представления информации предлагаю поработать с текстом и найти новые факты, которые не были озвучены учителем. Или же задание звучит наоборот: что нового они узнали от учителя, а что отсутствует в тексте учебника. При знакомстве с новым материалом учебника важно отношение к уяснению содержания и смысла материала. Я, как правило, практикую последовательное составление вопросов к содержанию текста параграфов учебника с целью логического осмысления изучаемого материала. Это даёт возможность выделять не только основные мысли в содержании всего текста, но и обратить внимание на мелкие детали в отдельных предложениях.

Большой интерес у учащихся вызывают обобщающие уроки в форме соревнования, деловой игры. Игра – это самая свободная и естественная форма погружения человека в реальную (или воображаемую) действительность с целью её изучения, проявления собственного «Я», творчества, активности, самостоятельности, самореализации. Именно в игре каждый выбирает себе роль добровольно, причем познавательные действия учащегося выполняются в структуре деятельности, которая для него имеет личностный смысл [3, с. 118]. Для повторения материала в качестве разминки часто использую игру «Квадраты». На доске рисуются точки, учащимся предлагаются вопросы. Каждый правильный ответ – грань квадрата (две точки объединяются). Квадрат получает тот, кто последний отвечает на вопрос. Обычно на последнюю грань квадрата подбираю вопросы более сложного характера.

Для повышения интереса к истории и усиления восприятия учащимися учебно-познавательной информации по предмету активно использую научно-популярные материалы «Я познаю мир», «Современная история», «Историки шутят» и другие.

Существенное значение для формирования информационно-коммуникативных компетенций учащихся имеют компьютерные ресурсы. С этой целью в кабинете истории собрана коллекция учебно-познавательных проектов по истории, включающая мультимедийные презентации, видеоролики, учебные программы. Эти материалы доступны всем учащимся: работа с компьютерными материалами организо-

ывается в кабинете истории на учебных и факультативных занятиях или дома. В практике работы использую как обучающие, контролирующие, демонстрационные, так и справочно-информационные мультимедийные продукты.

Большие возможности для организации образовательного процесса даёт использование ресурсов сети Интернет. Стремлюсь нацелить учащихся на использование ресурсов Интернет для создания презентаций, поиска справочной и иной информации. Учащиеся любят приём «Учимся задавать вопросы» на основе просмотра видео или презентации. И лучший результат получается тогда, когда эту работу начинаем уже в 5 классе. Эффективность урочной системы заключается в том, что дети получают базовые знания, первоначальные навыки, предметные умения, которые можно рассматривать как ресурс для формирования исследовательской деятельности.

Источником интеллектуального потенциала и важным дополнением к школьной жизни в системе непрерывного образования являются исследования, проводимые на базе музея трудовой и боевой славы учреждения образования. При школьном музее организован и успешно работает краеведческий клуб. В клубе используются элементы деятельности научного центра, где каждый учащийся выполняет определённую, индивидуальную только для него роль.

От того, как удастся вызвать интерес учащихся к исследовательской работе, пробудить потребность в познании, во многом зависят результаты исследования. Для массового привлечения учащихся к исследовательской деятельности разработана программа работы школьного музея. Цель программы: создание условий для гражданского и патриотического воспитания учащихся посредством музейно-исторической деятельности, формирования социальной активности учащихся, интеллектуального развития путём их вовлечения в поисково-исследовательскую деятельность.

Поисково-исследовательская работа ведётся по следующим основным направлениям:

1. Летопись деревни Ремезы.
2. Они защищали Родину.
3. Твоя родословная.
4. Традиции деревни Ремезы.
5. История Ремезовской школы.
6. Люди деревни Ремезы.
7. Дороги, вечные дороги.
8. Воины-интернационалисты.
9. Эхо Чернобыля.

Ежегодно школьный музей пополняется новыми, интересными исследованиями. На основе краеведческого материала постоянно проводятся тематические экскурсии.

В своей работе большое значение уделяю проектной деятельности учащихся. Создаются условия, при которых учащиеся: самостоятельно приобретают знания из разных источников; учатся пользоваться этими знаниями для решения новых познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают у себя исследовательские умения (выявление проблем, сбор информации из литературы, документов и т.д.), анализ, обобщение; развивают аналитическое мышление [3, с. 118].

Каждый проект разрабатывается с использованием компьютерных технологий для защиты каждой работы. Лучшие проекты представляются на районные, областные и республиканские мероприятия. Учащиеся подготовили проект «Мой край», «Моя школа – частичка моей жизни». Учащиеся учреждения вовлечены в конкурсы в рамках республиканской акции «Жыву ў Беларусі і тым ганаруся». В ходе данной работы в музее учреждения собраны исследования по истории школы, деревни Ремезы, о знаменитых людях деревни, об экономике района в 20-е годы прошлого столетия.

Всевозможные конкурсы, слёты, олимпиады являются важными компонентами развития таланта. А дух соревнования формирует такое качество, как упорство к победе. В учреждении учащимся созданы презентации и видеофильмы: История Ремезовской школы; История деревни Ремезы; Коллективизация в Ельском районе; Воины-афганцы Ельского района; Социально-экономическое развитие Ельского района в 20-е годы прошлого столетия; Видеофильм «У гаснях у Марылі» и многие другие.

Продуктивная поисково-исследовательская деятельность предполагает широкие контакты с общественными и иными организациями не только района, но и других районов и областей Республики Беларусь и Российской Федерации. Анализ тем исследовательских работ учащихся показывает широкий круг их интересов: история, краеведение, этнография, топонимика, информатика, география. Показателем интерес учащихся, которые они проявляют к истории повседневности, военной истории, родословным. Налаживается общение со свидетелями исторических событий, особенно с участниками Великой Отечественной войны, которых, к сожалению, с годами, становится всё меньше и меньше. На этапе обработки полученной информации беру на себя роль модератора между историей и воспоминаниями, обучаю учащихся критически мыслить, задумываться над тем, кто-, с какой позиции -, и почему рассказывают им о данных событиях, так как впоследствии они смогут сформировать для себя свою собственную картину представляемых событий. Для написания исследовательских работ активно учащиеся используют информационные ресурсы сайтов сети Интернет: районной газеты «Народны голас» (www.yelsk.by/gazeta/), «ОДКБ Мемориал» (obd-memorial.ru), «Подвиг народа» (podvignaroda.ru), «Память народа» (pamyat-naroda.ru), «Бессмертный полк» (www.moypolk.ru) и др.

Таким образом, сегодня очень важно найти, поддержать и развить личность, заложить с самого раннего детства в нем механизмы самореализации, саморазвития, самозащиты, самовоспитания. При этом необходимо использовать опосредованный способ влияния на сознание ребенка, а именно через организацию социального взаимодействия, т.е. установление коммуникативных связей между участниками процесса путем какой-либо знаковой системы.

1. *Сохань, Л.В. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры. – М.: Наука, 2000.*

2. *Приемы технологии критического мышления – URL: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2013/01/07/priyomy-tekhnologii-kriticheskogo>.*

3. *Шамова, Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 320 с.*

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

УДК 373.1

Реализация дистанционного урока по учебному предмету «Информатика» в режиме онлайн

Федоренко Максим Викторович, магистр физико-математических наук, учитель информатики, ГУО «Средняя школа №16 г. Мозыря», maksim.koval.1993@mail.ru

Красюк Елена Павловна, заместитель директора по учебной работе, ГУО «Средняя школа №16 г. Мозыря», teachker@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается план организации проведения дистанционного урока, а также пошаговая реализация дистанционного урока в режиме онлайн на платформе ZOOM.

Ключевые слова: дистанционное обучение; дистанционный урок; информатика.

Стремительное развитие науки, техники и информационных технологий обуславливают необходимость изменений не только в содержании образования, но и в формах обучения. Одно из развивающихся понятий современной дидактики на сегодняшний день является дистанционное обучение. Рассматриваются различные трактовки определению «дистанционное обучение». Например, дистанционное обучение рассматривают как обучение с помощью средств телекоммуникаций, при котором удаленные друг от друга субъекты обучения (ученики, преподаватели, тьюторы, модераторы и др.) осуществляют образовательный процесс, сопровождающийся созданием образовательной продукции и их внутренними изменениями (приращениями) [4-7]. На наш взгляд, определение, описанное в [3], отражает в достаточной мере смысл интересующего нас термина, в нем дистанционное обучение рассматривается как форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся и учащихся между собой осуществляется на расстоянии и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность.

Дистанционная форма обучения предусматривает использование элементов дистанционных образовательных технологий, таких как технология проектной деятельности, квест-технология, кейс-технология, технология блочно-модульного обучения и т.д., которые активно применяются при традиционной форме обучения.

Основу дистанционного обучения составляют дистанционные уроки, которые проводятся на расстоянии. Дистанционный урок – это форма организации дистанционного занятия, проводимая в определенных временных рамках, при которой педагог руководит индивидуальной и групповой деятельностью учащихся по созданию собственного образовательного продукта, с целью освоения учащимися основ изучаемого материала, воспитания и развития творческих способностей [2].

Организация проведения дистанционного урока может выстраиваться по следующему плану:

1. Выложить в сеть Интернет заранее подготовленные материалы и задания, для организации эффективной образовательной коммуникации как совместное обсуждение и совместное выполнение задания.

2. Необходимо определиться с платформой дистанционного обучения.

3. Необходимо обеспечить во время урока смену и разнообразие видов познавательной деятельности учащихся.

4. Урок должен быть интерактивным, то есть, учащиеся не должны быть пассивными участниками учебного процесса.

Дистанционные уроки могут проходить как в асинхронном режиме связи (офлайн), так и в синхронном режиме связи (онлайн) [1]. Дистанционный урок в асинхронном режиме связи (офлайн) предполагает одновременное участие учителя и учащихся в образовательном процессе. Каждый субъект обучения «заходит» в то или иное место занятий и ведет там свою деятельность. Дистанционный урок в синхронном режиме связи (онлайн) представляет с собой взаимодействие между учителем и учащимися одновременно в режиме реального времени [4].

Рассмотрим пошаговую реализацию дистанционного урока в режиме онлайн на платформе ZOOM по учебному предмету «Информатика» в 9 классе на тему «Поиск информации в сети Интернет».

Шаг 1. Приветствие учащихся. Учитель организует доброжелательный настрой и предлагает учащимся поприветствовать друг друга с помощью смайлов в чате. Просит учащихся перейти по ссылке из чата и делает акцент на карте оценивания, которая представляет собой таблицу, разделенную на шесть столбцов. Первый столбец для баллов, которые получают учащиеся после прохождения тестирования. Второй столбец для баллов, которые получают в зависимости от того, как будут работать в группе. Третий столбец для баллов, которые получают при выполнении практической работы. Четвертый столбец для дополнительных баллов, которые будут получать за активную работу во время урока. Пятый и шестой столбцы хранят в себе общее количество набранных баллов и итоговые отметки за урок соответственно, которые высчитываются автоматически.

Шаг 2. Учитель предлагает учащимся пройти по ссылке из чата и выполнить тест «Организация сети Интернет», а затем внести в соответствующий столбец карты оценивания полученный балл.

Шаг 3. Учащимся демонстрируется три кроссенсы, в каждом из которых зашифровано одно слово. Им необходимо найти связь между изображениями. После того как все слова будут расшифрованы, учащимся нужно составить из них предложение, которое будет служить темой урока. Учитель ставит проблемную ситуацию посредством следующих вопросов: «Какие выделяют способы поиска информации в сети Интернет? Что означают понятия «поисковые каталоги» и «поисковые системы»? От чего зависит эффективность поиска информации? Какие существуют способы сохранения информации в сети Интернет?». Совместно с учащимися формулируются цели урока, которые выводятся на экран.

Шаг 4. Учитель делает акцент на том, что итоговая отметка за урок будет отражать индивидуальные учебные достижения каждого учащегося. Автоматически делит учащихся на две группы (отдельные сессионные залы), используя возможности Zoom. При этом группы обладают возможностями обмена аудио, видео и экранами мониторов, могут писать в чат и вести запись обсуждения, а также могут запросить помощь и пригласить в свою комнату учителя. Предлагает учащимся, используя учебник по информатике 9-го класса, подготовить интеллект-карту (1-ая группа: «Способы поиска информации в сети Интернет»; 2-ая группа: «Способы сохранения различного вида информации из сети Интернет») в программе Google Jamboard. После отведенного времени, каждая группа представляет свою интел-

лект-карту. Если после выступления у группы, которая слушает, возникают вопросы, тогда начинается беседа. Если в процессе беседы группа, которая выступает, не может ответить на заданный вопрос, тогда на помощь выступающей группе приходит учитель. Как только все группы выступают, учитель при необходимости дополняет и обобщает некоторые моменты, которые не рассмотрели учащиеся.

Шаг 4. Учитель предлагает учащимся выполнить упражнения по видеоролику.

Шаг 5. Учитель предлагает учащимся выполнить практическое задание.

Задание. Плакат «Город, который я люблю!»

Используй поисковую систему для поиска фотографий, интересных мест и текстовой информации о выбранном вами городе. Создайте плакат в программе Google Jamboard на подписанном слайде, используя все ее возможности.

Шаг 6. Задаёт домашнее задание на дом. Предлагает учащимся перейти на карту оценивания и увидеть свою итоговую отметку за урок, а также предлагает учащимся зайти на сайт www.menti.com для создания облака слов и словосочетаний, связанных с темой урока.

Делая выводы, можно сказать, что описанный выше план организации дистанционного урока помогает качественно организовать образовательный процесс при проведении дистанционных уроков в синхронном режиме связи (онлайн). Считаем, что будущее страны за учителями нового формата, которые способны работать с поколением так называемых «цифровых детей».

1. Даутова, О.Б. Педагогические технологии для старшей школы в условиях цифровизации современного образования / О.Б. Даутова, О.Н. Крылова. – СПб.: КАРО, 2020. – 176 с.

2. Методические рекомендации по организации образовательного процесса с применением дистанционных образовательных технологий и электронного обучения для педагогических работников – URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/ep/cdpo_brpk_metodrekommendacii.pdf.

3. Полат, Е. С. Теория и практика дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.

4. Хуторской А.В. Методологический аппарат исследования с позиции научной школы человекообразности / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андриянова и др. // Вестник института образования человека. – 2021. – № 2. – С. 1– URL: <https://eidos-institute.ru/journal/>

5. Хуторской, А.В. Современная дидактика / А.В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

6. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

УДК 37.013.32

Информационно-коммуникативные технологии в условиях цифровизации на уроках английского языка

Филонова Ольга Юрьевна, магистр педагогических наук, учитель английского языка ГУО «Гимназия имени Я. Купалы», Мозырь, Беларусь, smeshinka8@mail.ru

В статье рассматривается специфика информационно-коммуникативных технологий в условиях цифровизации на уроках английского языка, а также моде-

лирование индивидуальной информационно-образовательной среды преподавателя иностранного языка с помощью использования различных интернет-сервисов.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии; цифровизация; информационно-образовательная среда; икт-компетентность; информатизация; информационная культура; непрерывное образование; информационная грамотность; интернет-сервисы.

Одним из наиболее перспективных направлений в преподавании иностранных языков является применение ИКТ. Под ИКТ понимают широкий спектр цифровых технологий, применяемых для создания, распространения и передачи информации и оказания услуг [6; 1, с. 15]. В 2021/2022 учебном году необходимо сосредоточить внимание на реализации мероприятий в сфере информатизации и цифровизации системы образования, определенных государственной программой «Цифровое развитие Беларуси» на 2021-2025годы, утвержденной постановлением Министров образования Республики Беларусь от 02.02.2021 №66 и Государственной программой «Образование и молодежная политика» на 2021-2025 годы. Цели цифровизации в образовательной среде направлены на подготовку обучающихся к жизни в цифровом обществе, на внедрение инновационных, информационно-коммуникативных технологий в процесс обучения, которые будут способны обеспечить качество образовательных услуг на всех уровнях образования. Для достижения указанных целей необходимо разработать перечень востребованных в образовательном процессе электронных сервисов.

В 2021/2022 учебном году необходимо обратить особое внимание при изучении иностранного языка на средства визуализации информации, которые являются неотъемлемой частью самостоятельной учебно-познавательной деятельности. К средствам визуализации информации относятся лексико-семантические карты проблем, скрайбинг, коллажи, иллюстрации, схемы, презентации, инфограммы и другие. Средства визуализации информации знакомят обучающихся с миром иноязычной культуры и языка, представляя информацию уже в переработанном, сжатом виде и выступают в качестве визуального стимула общения. Для процесса изучения иностранного языка это имеет ряд преимуществ. Средства визуализации помогают учащимся правильно анализировать информацию (усвоение больших объемов информации, более легкое запоминание и прослеживание взаимосвязи между блоками информации), помогают обучающимся развивать критическое мышление и связывать полученную информацию в целостную картину об определенном предмете речи.

Принцип наглядности является одним из базовых методических принципов обучения любому предмету, в том числе и иностранному языку. Чем больше каналов восприятия задействовано в процессе получения, обработки и применения информации, чем больше ассоциативных связей создается в связи с изучаемым материалом, тем выше вероятность его прочного усвоения. Опора на активную мыслительную деятельность учащихся является необходимым условием прочного усвоения знаний. Опора – это «модель программы высказывания, в которой должна быть заложена возможность вариативного использования средств ее выражения на основе осознания способов выполнения речевых действий по порождению высказывания [3, с. 220].

Использование опор на уроках иностранного языка является достаточно эффективным. Учителя используют их для объяснения нового материала, для органи-

зации общения на иностранном языке, повышения мотивации, организации самостоятельной работы обучающихся.

На современном этапе развития образования, учащийся является активным участником учебно-познавательной деятельности. Самостоятельная работа стала пониматься как работа, которую учащийся выполняет для себя, а учитель лишь координирует и контролирует его работу. У учащегося значительно вырастает ответственность как за сам процесс учения, так и за его результат. Самостоятельная работа рассматривается как средство вовлечения учащихся в самостоятельную учебно-познавательную деятельность. Самостоятельная работа – любая организованная учителем работа учащихся, направленная на самостоятельную реализацию поставленных целей и задач, в специально отведенное для этого время на уроке или вне его [2, с. 141]. Самостоятельная учебно-познавательная деятельность – внутренне-мотивированная деятельность, при выполнении которой субъект планирует и осуществляет способы достижения целей, самоконтроль и коррекцию данных способов и полученных результатов. Необходимо применять в системе иноязычного образования учебно-познавательные стратегии, которые представляют собой определенные способы деятельности, направленные на эффективное решение конкретных познавательных задач в процессе обучения [2, с. 142]. Осуществление учебно-познавательной деятельности предполагает не только усвоение знаний, умений и навыков обучающимися, но и реализацию способов творческой поисковой деятельности по решению реальной познавательной проблемы [2, с. 166].

Важная роль в решении этой задачи отводится новым информационным технологиям. При использовании на уроках английского языка ИКТ учащиеся не боятся собственных ошибок, что способствует переходу от пассивного усвоения учебного материала к активному, осознанному владению знаниями для большинства учащихся. Широкое применение ИКТ при изучении английского языка дает возможность реализовать принцип «учение с увлечением» и стимулирует учебно-познавательную активность обучающихся.

Согласно Т.И. Шамовой, можно выделить следующие уровни учебно-познавательной активности учащихся:

- *Воспроизводящая активность* характеризуется стремлением ученика воспроизвести знания по образцу.
- *Интерпретирующая активность* характеризуется в стремлении учащихся проникнуть в сущность явлений, овладеть способами применения знаний в измененных условиях.
- *Творческий уровень активности* предполагает стремление не только проникнуть глубоко в сущность явлений, но и найти новый способ. На этом уровне учащиеся применяют знания в новой ситуации [4, с. 15; 5].

Учитель, который использует ИКТ, становится частью информационно-образовательной среды, при этом он моделирует свою индивидуальную стратегию использования ИКТ, благодаря участию в форумах, вебинарах, дистанционных курсах, тематических блогах. Можно выделить следующие виды ИКТ: учебные программы, программы-тренажеры демонстрационные программы, контролируемые программы, информационно-справочные материалы, мультимедиа учебники.

С помощью Интернета учитель приобретает следующие возможности:

1. Участвовать в профессиональных конкурсах педагогического мастерства: имеет возможность отправлять свои работы по электронной почте, получая при

этом мотивацию для своей самообразовательной деятельности, и возможность оценки собственных материалов независимой экспертной комиссией, что позволяет по-новому взглянуть на свою деятельность.

2. Подписка на рассылку новостей имеет доступ к информации различных образовательных сайтов, получению новостей в сфере преподавания иностранного языка по электронной почте.

3. Участие в профессиональных сетевых сообществах, имеет возможность обмениваться опытом с коллегами, предоставлять свои методические разработки, быть активным и актуальным на платформе современного непрерывного образования.

4. Использование материалов ресурсных сайтов для учителей иностранного языка, с помощью которых можно повысить свое не только педагогическое мастерство, но и свою квалификацию: *Learning Apps* – различные упражнения для использования на уроках; *Book2* – бесплатный аудиокурс, который станет отличным подспорьем в изучении иностранного языка; *English-E-Reader* – совокупность адаптированных книг на английском языке; *Memrise* – популярное приложение для изучения языков; *Сервис Flippity* (<http://www.flippity.net>), позволяющий создавать разнообразные интерактивные упражнения на базе Google-таблиц; *Online Test Pad* (<http://www.onlinetestpad.com/>), с помощью которого можно создать множество цифровых учебных заданий: различные виды тестов, кроссворды, опросы, логические игры. На формирование ИКТ-компетентности и информационной культуры преподавателя огромную роль играют его профессиональные и личностные качества, т.е. субъективные условия, к которым следует отнести: уровень сформированности ИКТ-компетентности, исследовательские умения педагога, готовность учителя к моделированию индивидуальной информационно-образовательной среды, применению средств ИКТ в образовательном процессе и самоуправлению профессиональным развитием.

1. Александров, К.В. *Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам: от новой формы к новому содержанию* / К. В. Александров // *ИЯШ*. – 2011. – № 5. – С.15-20.

2. Коньшева, А.В. *Современные методы обучения иностранному языку* / А. В. Коньшева. – Мн.: ТетраСистемс, 2011. – 304 с.

3. Леонтьева, Т.П. *Методика преподавания иностранного языка* / Т.П. Леонтьева, А.Ф. Будько, А.П. Пониматко. – Мн.: Выш. шк., 2015. – 234 с.

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

5. Шамова Т.И. *Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ* / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.)*. – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

6. *Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО*. – URL: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files3214694.pdf>. – Дата доступа: 2.12.2021

7. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование*. – 2019. – № 4. – С. 101-104

Приёмы визуализации учебного материала на уроках русского языка как один из способов формирования информационной компетентности учащихся

Фоменко Юлия Николаевна, учитель русского языка и литературы ГУО «Средняя школа № 11 г.Мозыря», up-fomenko@yandex.ru

Аннотация. В статье раскрываются эффективные приёмы визуализации учебного материала и их влияние на формирование информационной компетентности учащихся на уроках русского языка в 5-9 классах.

Ключевые слова: приёмы визуализации; информационная компетентность; инфографика; кластер-схема; облако слов; интеллект-карты.

Визуализация в образовании – это современно, актуально и эффективно. Кроме того, это ещё и очень функционально. С помощью визуализации формируются как предметные, так и метапредметные компетенции, что в конечном итоге способствует реализации основных целей образования.

Важнейшим условием успешного и точного усвоения информации является простота ее изложения, адекватные содержанию информации формы и способы представления. Применение визуальных приёмов усвоения учебной информации позволяет ускорить восприятие, осмысление и обобщение, умение анализировать понятия, структурировать информацию.

Эффективные приёмы визуализации учебного материала помогут учащимся правильно отобрать нужную информацию, перевести её из одной формы в другую, систематизировать, быстро извлечь и адекватно проанализировать, воспроизвести. Эти приемы будут способствовать усвоению больших объёмов информации, возможности связать полученную информацию в целостную картину в понимании того или иного языкового явления, активному восприятию учебного материала. То есть, будут способствовать формированию информационной компетентности.

Потенциал применения приёмов визуализации в своих работах раскрывают И.В. Рощина, О.Г. Сорока, И.Н. Васильева [1, 3]. В своих исследованиях они рассматривают различные современные средства визуализации урока и их эффективное применение. Так, по мнению О.Г. Сороки, И.Н. Васильевой, визуализация помогает учащимся правильно организовывать и анализировать информацию через диаграммы, схемы, рисунки, карты памяти, способствует усвоению больших объёмов информации, позволяет интегрировать новые знания [1, с.1].

Следуя критериям и показателям сформированности информационной компетентности по Е.В. Гелясиной [2, с.15], при работе с приёмами визуализации ставим целью формировать: умение сформулировать информационный запрос, ориентироваться в необходимых информационных источниках и осуществить поиск необходимой информации; умение проанализировать информацию и отобрать нужную; умение перевести информацию из одной формы в другую, осуществлять её сворачивание и разворачивание (представлять отобранную информацию в виде схемы, таблицы, облака слов, кластера, интеллект-карты и других приёмов визуализации, реализовывать обратный процесс расшифровки схемы); умение быстро извлечь и адекватно использовать информацию для решения учебных и практических задач. Сформированность подобных умений говорит о «готовности к самостоятельной информационной деятельности» [2, с.15].

Выбор приёмов визуализации и целесообразность использования их на уроках русского языка зависит от темы урока, содержания учебного материала, степени

- для демонстрации примеров к правилу (задание: *подбери как можно больше примеров к изучаемому правилу и оформи их в виде «облака слов»*);

- для устного сообщения по теме (задание: *составь устное сообщение по теме урока, используя как можно больше слов из «облака слов»*; обратное задание: *заполни облако слов ключевыми словами по теме так, чтобы после смог составить устное сообщение*);

- для коррекции ошибок (в качестве индивидуального домашнего задания: *составь «облако слов» из орфографических ошибок в тетради, место ошибки выдели ярче*);

- для пополнения словарного запаса учащихся при изучении лексики (*заполни «облако слов» устаревшими словами, неологизмами, профессионализмами, синонимами к слову и т.п.*). Впрочем, вариантов использования этого приёма много, он пользуется популярностью среди учащихся:

Ещё одним эффективным приёмом визуализации учебного материала является *кластер*, позволяющий структурировать большой объём информации. В качестве кластера используется то или иное слово, вокруг которого записываются слова или понятия, связанные ассоциативно или тематически с данным словом. Каждое новое слово или понятие образует ядро, вокруг которого создаются новые ассоциативные цепочки. Наиболее удачен этот приём при изучении морфологии и синтаксиса.

Так, на уроке по обобщению и систематизации знаний по теме «Глагол как часть речи» учащимся 7 класса на этапе повторения пройденного материала предлагается самостоятельно создать кластер по теме, используя информацию в учебном пособии, тем самым повторить, обобщить и систематизировать материал.

На уроке по изучению нового материала на этапе актуализации изученного по теме «Однородные члены предложения» учащимся 8 класса предлагается посредством создания кластер-схемы вспомнить материал, изученный в 5 классе и, отталкиваясь от него, продолжать изучение темы, углубляя и расширяя знания.

Построение кластера воспринимается учащимися как творческая работа при получении новых знаний или при систематизации и обобщении уже полученных, поэтому этот приём можно использовать на этапе проверки домашнего задания, первичной проверки усвоения новых знаний или на этапе обобщения и систематизации знаний.

Учащиеся не всегда могут справиться с построением кластера самостоятельно, поэтому для более эффективной работы можно предложить работу в группах или парах, а также дифференцировать задание: для ребят удовлетворительного и среднего уровней дополнить кластер, пользуясь информацией учебника.



Рисунок 2 – Вариант заполненной кластер-схемы на этапе первичного ознакомления с новым материалом по теме «Слитное и раздельное правописание НЕ с именами прилагательными»

Если учащиеся научились работать с кластером, можно переходить к ознакомлению их с *интеллект-картами* – картами памяти для изображения информации в графическом виде, отражающими связи между понятиями, частями, составляющими темы, которую мы изучаем. Этот приём имеет сходство с предыдущим, но позволяет работать с большим объёмом информации и наиболее эффективен на уроках обобщения и систематизации материала, начиная с 7 класса. При помощи интеллект-карт можно эффективно проверить знание теоретического материала по целому разделу. Например, на этапе обобщения и систематизации изученного материала на уроках в 9 классе можно обобщить изученное по теме «*Знаки препинания в БСП*» с помощью интеллект-карты. Учитель предлагает разделиться на группы, представитель каждой из них открывает на интерактивном слайде с интеллект-картой одну ячейку, где предлагается вспомнить условия постановки запятой в бессоюзном сложном предложении (точки с запятой, тире, двоеточие), привести примеры. Затем учащиеся каждой из групп обмениваются примерами на озвученные правила, поясняют применяемые правила. Это позволяет охватить при проверке большой пласт материала.

Один из современных приемов визуализации – *инфографика*, графический способ подачи информации, основным принципом которого является содержательность, смысл, лёгкость восприятия и аллегоричность [3, с.2]. Инфографику можно применять на этапах усвоения новых знаний и первичной проверки понимания изученного материала после словесного объяснения учителя. Возможности использования постеров инфографики обширны: с их помощью поэтапно объясняется новый материал, актуализируется изученное; они могут успешно заменять презентацию, в отличие от последней, могут быть распечатаны для опорного конспекта или сохранены в памяти телефона.



Рисунок 3 – Знаки препинания в бессоюзном сложном предложении

Постеры в формате jpg. расположены на сайте «Виртуальный кабинет учителя русского языка и литературы» (ГУО «Средняя школа № 11 г.Мозыря»), доступ к ним возможен посредством QR-кода. На уроке постеры демонстрируются через мультиторд и (или) телефон учащегося.

Приёмы визуализации учебного материала являются одним из эффективных способов формирования информационной компетентности учащихся, дают возможность повысить готовность учащихся к самостоятельной информационной деятельности.



Рисунок 4 – QR-код для доступа к инфографике

1. Васильева, И.Н. Сорока, О.Г. Визуализация учебной информации // Электронная библиотека БГПУ им. М. Танка – URL: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/10693/1/Soroka_PS_12_2015.pdf. – Дата доступа: 25.01.2019.

2. Гелясина, Е.В. Формирование метапредметной компетентности обучающихся как условие обеспечения человекомерности образования: пособие в дефинициях, схемах, таблицах / Е.В. Гелясина. – Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2019.

3. Роцина, И.В. Средства визуализации современного урока языка и литературы // Электронная библиотека БГУ – URL: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/10693/1/Soroka_PS_12_2015.pdf<https://elib.bsu.by/handle/123456789/179868?mode=full>. – Дата доступа: 25.01.2019.

4. Шумак, Е.Г. Двадцать способов использования «облака слов» на уроках русского языка и литературы/ Е.Г.Шумак // Русский язык и литература. – 2017. – N 7. – С. 27-28

УДК 37.064.1

Способы организации обратной связи с учащимися и родителями в дистанционной форме

Фяксель Елена Михайловна, учитель информатики, ГУО «Средняя школа №11 г. Мозыря», alenka_f@inbox.ru

Аннотация. В статье описаны Интернет-сервисы для организации обратной связи между участниками образовательного процесса и возможности их использования.

Ключевые слова: обратная связь, взаимодействие участников образовательного процесса, Интернет-сервисы.

Обратная связь в дистанционной форме имеет много преимуществ как для учащихся и их родителей, так и для учителей. Однако её реализация – дело непростое и зачастую требующее длительной подготовки, поэтому желательно организо-

вать обратную связь таким образом, чтобы она была эффективной и адекватной конкретной ситуации [9]. Вопросы, которые учащиеся или родители задают в личных сообщениях, можно собрать в единый документ вместе со своими четкими и понятными ответами на них, а затем опубликовать в общем чате или на любом доступном ресурсе, предоставив на него ссылку и доступ учащимся или их родителям. Так они получают ответы на ряд своих вопросов, а учителю не придется тратить время на индивидуальные разъяснения одного и того же по несколько раз. Удобно использовать платформы для сайтов учреждений образования, предоставляющих сервис «Обратная связь».

Рассмотрим несколько сервисов сети Интернет, которые позволяют организовать обратную связь.

Цифровой инструмент формирующего оценивания Classtime [Classtime.com/ru](https://classtime.com/ru) [1] – инструмент для учителей, который позволяет мгновенно оценить прогресс класса и каждого учащегося в отдельности (рис. 1).

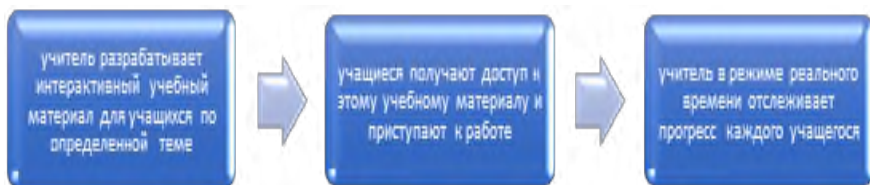


Рисунок 1 – Принцип работы в Classtime

В Classtime можно создавать интерактивный учебный материал разных типов: истина/ложь, викторина, сортировка, классификация, открытые вопросы, выделение текста, и др.

Сервис Kahoot [2] предоставляет возможность создать учебную игру, тест, опрос. На созданные учителем тесты учащиеся могут отвечать с любого устройства, имеющего доступ в интернет (ноутбуков, планшетов, смартфонов). Созданные в Kahoot задания позволяют включить в них изображения и даже видеофрагменты. Можно ввести временной предел для каждого вопроса, а также баллы за ответы: правильные ответы и за скорость.

Desmos [3] – замечательный инструмент для учителей математики. Калькулятор desmos.com позволяет строить графики функций, создавать таблицы, изучать поведение функции при изменении параметров, решить систему уравнений или неравенств и мн. др. Этот сервис удивит и учителей, и учащихся.

Formative [4] – инструмент формирующего руководства. Этот сервис позволяет в режиме реального времени отслеживать процесс работы учащихся, а также в любой момент комментировать их работы и предоставлять обратную связь. Используя этот инструмент (goformative.com) учитель создает учебный материал, который может содержать: контент (текст, картинка, видео, белая доска); задание (добавление короткого ответа, викторина, демонстрация своей работы, вопрос с выбором нескольких правильных ответов, истина/ложь, добавление полного ответа); дополнительные вопросы (классификация, установить последовательность, добавить аудиоответ), однако, эта опция доступна лишь в платной версии. По специальной ссылке или по коду учитель предоставляет учащимся готовый учебный материал. В

процессе выполнения заданий учащимися учитель видит на своем экране продвижение каждого учащегося и в любой момент может предоставить обратную связь.

С помощью таблиц Google можно создать инструменты формирующего оценивания, например, таблицу продвижения. Сервис содержит весь необходимый для этого функционал: ячейки таблиц можно закрашивать, в них можно помещать данные разных типов: символьные, числовые, дата/время и др. Возможности коллективного доступа и комментирования данных, помещенных в ячейки, позволяет учителю обеспечить получение обратной связи от учащихся в ходе учебного процесса. Например, в таблицу Google вносятся имена учащихся (ряды), перечисляются задания/шаги (столбцы), которые учащиеся должны выполнить. Учащимся предоставляется доступ для редактирования. В этой таблице учащиеся отмечают выполнение задания разным цветом в зависимости от того, насколько легко они с ним справились.

Google Classroom [5] – бесплатный веб-сервис, разработанный Google для школ, который призван упростить создание, распространение и оценку заданий безбумажным способом. С его помощью можно организовать учебный процесс дистанционно. Для того, чтобы с ним работать, нужно иметь почтовый ящик Gmail. Возможности платформы: создание класса/курса; организация записи учащихся на курс; предоставление учащимся необходимого учебного материала; оценка выполнения заданий учащимися, отслеживание прогресса обучения учащихся; организация обратной связи.

Core [6] – это онлайн-платформа конструирования образовательных материалов и проверки знаний с обратной связью и электронным журналом. В Конструкторе для работы доступны несколько типов контента: Инструкция, Текст, Заполни пробелы, Изображение, Видео, Упражнение (например, LearningApps), Опрос, Документ, Открытый вопрос, Вопрос с автопроверкой, Тест, Классификация.

Mentimeter [7] – бесплатный, простой, стильный онлайн-сервис для создания опросов и голосования в режиме реального времени. Предоставляется возможность использовать готовый пример или создать собственную презентацию – интерактивную доску с вопросами. Его удобно использовать для опроса учащихся в режиме реального времени, поскольку он доступен и на мобильных устройствах, и в электронной среде.

Survio [8] – сервис для создания опросов, голосований и анкет.

Основные функции: более ста шаблонов разнообразной тематики; 19 типов вопросов; прикрепление видео или изображения; редактирование кнопок опросной формы; установка логотипа организации; получение ссылки для перехода к опроснику или встраивание формы на сайт; настройка времени для сбора ответов; настройка параметров доступа к анкете (по паролю или IP-адресу); составление графиков для анализа результатов.

Преимущества: сервис простой и удобный в использовании; экспорт данных в PDF; наличие базы готовых шаблонов; расшаривание итогов опросов в соцсетях; возможность предоставления отметок обязательных для ответа вопросов; создание тестовых опросников с функцией предпросмотра.

Представляется, что использование интернет-сервисов для обратной связи позволит повысить качество обучения и оценивания учащихся учреждений общего среднего образования.

1. *Classtime. Образовательное Сообщество.* – URL: <https://www.classtime.com/ru/>
2. *Kahoot! for schools. Make learning awesome in class and virtually.* – URL: <https://kahoot.com/schools-u/>
3. *Desmos. Давайте учиться вместе.* – URL: <https://www.desmos.com>
4. *Formative. Real-Time Formative Instruction.* – URL: <https://www.formative.com/home>
5. *Classroom. Google for Education.* – URL: <https://edu.google.com/products/classroom/>
6. *CoreApp - Создавай онлайн-курсы, строй бизнес в онлайн-образовании.* – URL: <https://coreapp.ai/>
7. *Interactive presentation software – Mentimeter.* – URL: <https://www.mentimeter.com/>
8. *Survio: веб-сервис для создания опросов.* – URL: <https://www.survio.com/ru/>
9. *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 373.3

Создание обучающих игр и игровых упражнений на I ступени общего среднего образования посредством использования онлайн-сервисов WordCloud.pro, Wordwall.net.

Чайкина Татьяна Григорьевна, зам. директора по учебной работе ГУО «Козенская средняя школа Мозырского района», Гомельская область, Республика Беларусь, ch_tanusha81@mail.ru

Зайцева Татьяна Александровна, учитель начальных классов ГОУ «Козенская средняя школа Мозырского района», высшей квалификационной категории, Гомельская область, Республика Беларусь, zay.tan.alex.21@gmail.com

Аннотация: В статье описан опыт работы по созданию обучающих игр и игровых упражнений на I ступени общего среднего образования посредством использования онлайн-сервисов WordCloud.pro, Wordwall.net. Применение сервисов WordCloud.pro, Wordwall.net. в учебном процессе позволяет педагогам существенно повысить качество обучения, спроектировать занятие на ином уровне: сделать его более интересным, интерактивным, лично ориентированным, результативным.

Ключевые слова: онлайн-сервисы WordCloud.pro, Wordwall.net; игры; упражнения.

Современный ребёнок живёт в мире электронной культуры. Учителю необходимо владеть современными методиками и новыми образовательными технологиями, чтобы общаться на одном языке с ребёнком.

Одна из ведущих целей цифровой трансформации процессов в системе образования – способствование подготовке обучающихся к жизни в цифровом обществе [2, с. 1]. Для реализации этой цели необходимо использование педагогическими работниками разных электронных сервисов в процессе обучения учащихся на всех ступенях общего среднего образования.

Как показывает практика без новых информационно-коммуникационных технологий уже невозможно представить себе современную школу.

Использование информационно-коммуникационных технологий на первой ступени общего среднего образования помогает учащимся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладевать практическими способами работы с информацией, способствует активизации познавательной деятельности учащихся, стимулирует и развивает психические процессы, мышление, восприятие, память. Спектр использования возможности ИКТ в образовательном процессе достаточно широк. Однако мы должны помнить главную заповедь при их внедрении и применении в начальной школе «НЕ НАВРЕДИ!»

Использование компьютера на уроках в начальной школе предполагает в основном ориентирование на игровые формы работы, на работу с программным обеспечением игрового и учебно-тренировочного характера. При выборе компьютерных средств педагог должен учитывать, что учебные игровые задания должны удовлетворять следующие требования: развивать познавательную активность ребенка, вызывать положительные эмоции; способствовать развитию познавательного интереса учащихся; учить самостоятельно добывать знания; помогать ребенку хорошо работать на компьютере в соответствии с требованиями СНиП.

Как писал великий педагог Константин Дмитриевич Ушинский: «Если вы входите в класс, от которого трудно добиться слова, начните показывать картинки, и класс заговорит, а главное, заговорит свободно» [1]. Со времён Ушинского картинки явно изменились, но смысл этого выражения не стареет. Учителю сложно каждый раз создавать интересные уроки, которые привлекают внимание всех учеников. Еще труднее создавать уроки, которые способствуют обучению посредством интерактивности. Как известно, умение выделить ключевые слова является одним из важнейших навыков при обучении краткого пересказа, составлении характеристики героя, заучиванию правил и т.д. Развивать мыслительные процессы, устную и письменную речь, обогащать словарный запас учащихся на уроке помогает приём «Облако слов».

Облако слов или тегов - это форма визуализации данных, представляет собой набор ключевых слов и словосочетаний, написанных разными размерами шрифта и, иногда цвета [3]. Задание, предъявляемое детям в таком необычном виде, мотивирует их к учебной деятельности. Особенно удачно складывается групповая и парная работа. Не секрет, что в группе есть активные участники, но есть дети, которые замечательно отсиживаются, не принимая участия в работе. В ходе работы можно придумывать различные роли участникам группы. Использование «облака слов» позволяет сделать урок продуктивнее, выполнение заданий – интереснее, а совместную работу – активнее.

Существует несколько сервисов, позволяющих учителю создать облако с необходимым содержанием: Word It Out, Tagxedo, Tagul, Word Cloud, Wordcloud.pro.

WordCloud.pro – самый простой сервис, который можно использовать в работе. Слова в облаке будут разного размера и цвета. В сервисе WordCloud.pro получается картинка в формате png.

Данный сервис имеет преимущества перед другими: понятный и удобный; русскоязычный формат; бесплатный пакет шаблонов; имеются красочные трафареты; можно изменить цвет фона и текста.

Используя данный сервис, педагог, получает возможность создания собственных материалов для работы по любому предмету и любой теме, на любом этапе урока.

Получившую картинку можно применять на уроках в печатном и электронном виде, как дидактический материал; как визуализация учебной информации.

Данный приём является хорошей поддержкой на всех типах и этапах урока. Например, на уроках развития речи, облако слов помогает учащимся в ходе написания сочинений. Проводя предварительную работу над словарным запасом по теме сочинения, можно использовать набор из нескольких облаков, предоставив выбор самим детям применить к данной теме (рис. 1). На уроке литературного чтения облако слов помогает учащимся в пересказе, при написании отзыва по прочитанному произведению или для изучения стихотворений наизусть (рис. 2).

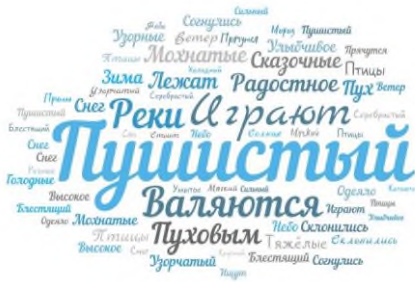


Рисунок 1 – Зима



Рисунок 2 – Ф.Тютчев. «Зима недаром злится»

На уроке закрепления знаний по русскому языку по теме «Склонение имён существительных» учащиеся распределяют слова не только по трём группам, но и вспоминают род, находят орфограммы в словах, применяют правила написания (рис 3). На уроке человек и мир с помощью облака слов можно подвести учащихся к новой теме, а на этапе подведения итогов закрепить или обобщить изученный материал (рис. 4).



Рисунок 3 – Имя существительное



Рисунок 4 – Материки и океаны

С помощью облако слов легко и с интересом можно подвести учащихся к постановке цели и задач на уроке, а также сделать рефлексию на любом этапе урока. Оно помогает ребятам осмыслить виды и способы работы, проанализировать свою активность и, конечно, выявить пробелы (рис. 5).

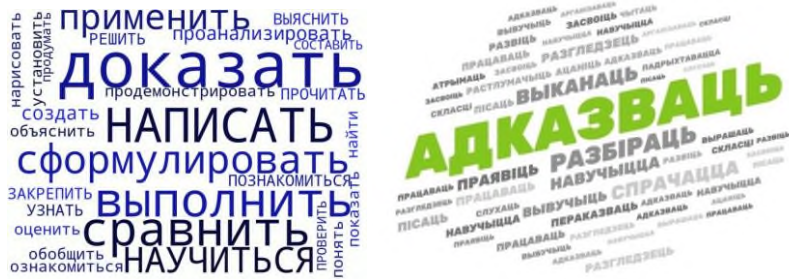


Рисунок 5 – Целеполагание

Используя облако слов, можно проводить дидактические игры «Синонимы», «Антонимы», «Портрет героя», «Исключи лишнее».

Варианты использования данного сервиса на уроках – это творчество учителя. Ведь каждый из нас преподносит один и тот же материал по-разному, и каждый найдёт свое применение.

В 3-4 классе учащиеся могут самостоятельно создать облако слов по конкретному заданию. Ребята знакомятся в школе с сервисом Word's Cloud, который работает в режиме онлайн бесплатно на русском языке и без регистрации. Это самый простой и удобный сервис в использовании для учащихся младших классов. Например, на уроке литературного чтения в ходе изучения сказки «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» ребятам было предложено составить облако слов на тему «Алёнушка и Ведьма», используя прилагательные, характеризующие героев. При проверке домашнего задания на следующем уроке учащиеся работают в парах (группах), используя материал своих одноклассников (рис. 6).

При изучении темы «Рельеф Беларуси» на уроке создали облако слов для дальнейшего закрепления изученного материала (рис. 7).

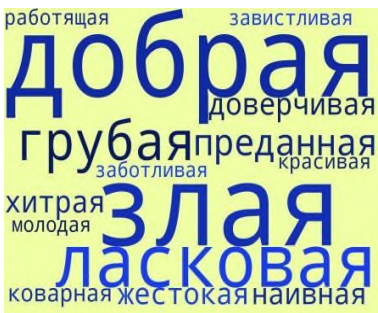


Рисунок 6 – Алёнушка и Ведьма

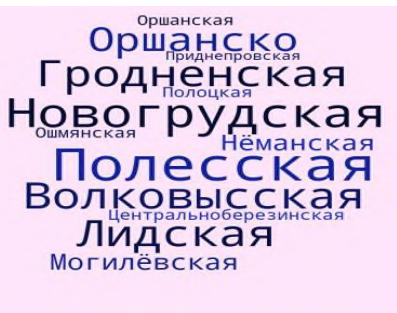


Рисунок 7 – Рельеф Беларуси

Облако слов мотивирует учащихся к учебной деятельности, побуждает их к активной работе на уроке, развивает умение всматриваться, наблюдать, выявлять, соотносить, выделять главное, анализировать.

Для создания интерактивных упражнений и игр помогает ресурс Wordwall.net.

Wordwall.net – представляет собой многофункциональный инструмент для создания как интерактивных, так и печатных материалов [4]. Данный сервис включает набор шаблонов, на базе которых создаются свои собственные учебные ресурсы в виде упражнений, заданий, игр, которые в дальнейшем используются на уроках, а также при выполнении домашнего задания. Любое задание можно сделать доступным, скопировав ссылку и отправить её учащимся. Упражнения можно персонализировать. Благодаря этому, педагогу легко отследить результаты работы каждого учащегося. Соревновательный дух делает процесс запоминания учебного материала увлекательным и не однообразным, позволяет избежать выполнения заданий на автоматическом уровне. Все, созданные пользователем задания, сохраняются в личном кабинете. Их можно раскладывать по папкам для удобства пользования распределяя по темам или учебным предметам. Эту платформу можно использовать как в условиях дистанционного обучения, так и в классе в качестве самостоятельных учебных заданий, парной или групповой форм работы.

У зарегистрированного пользователя есть возможность создать 18 игр (поддерживает 38 языков): «Кроссворд», «Сопоставление», «Найди пару», «Пропущенное слово», «Правда или ложь», «Анаграмма», «Распутай» и многие другие. Интерактивные упражнения воспроизводятся на любом устройстве, имеющем доступ в интернет.

Приведём примеры игровых заданий. Игра «Составь предложение» (рис. 8). Русский язык, 2 класс. Цель: отработка правильного построения предложения и текста. На экране (доске) выведены слова в хаотичном порядке по определённой теме. Учащимся необходимо правильно расставить слова, чтобы получилось законченное по смыслу предложение. Это упражнение нацелено на совершенствование ранее приобретенных навыков по данной теме.

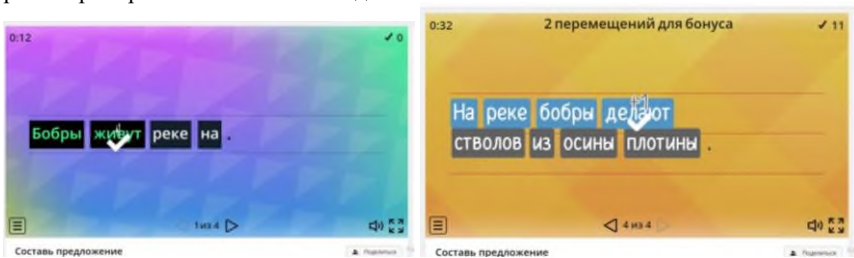


Рисунок 8 – Предложение

Игра «Антонимы» (рис.9). Русский язык, 3 класс. Цель: закрепить знания учащихся об антонимах. На экране выведены слова, которые нужно сопоставить со словами нижнего ряда. На табло высвечивается время прохождения.



Рисунок 9 – Антонимы

Игровое упражнение «Викторина» (рис.10). Математика, 3 класс. Цель: отработать навыки табличного умножения и деления, повторить простые задачи на кратное сравнение. На экране появляются простые задачи на кратное сравнение и разные варианты ответов. Учащиеся должны выбрать ответ, объяснив своё решение. На табло отображается время решения (можно сделать обратный отсчёт времени).

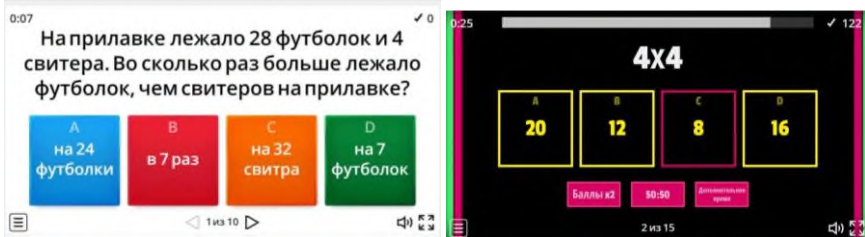


Рисунок 10 – Таблица умножения и деления

Игровое упражнение «Пропущенное слово» (рис. 11). Литературное чтение, 3 класс. Цель: формировать читательские умения. На экране появляются предложения из текста с пропущенными словами. Учащиеся должны правильно вставить пропущенное слово. Данное упражнение нацеливает ребят на правильность чтения, развивает умение ориентироваться в тексте.

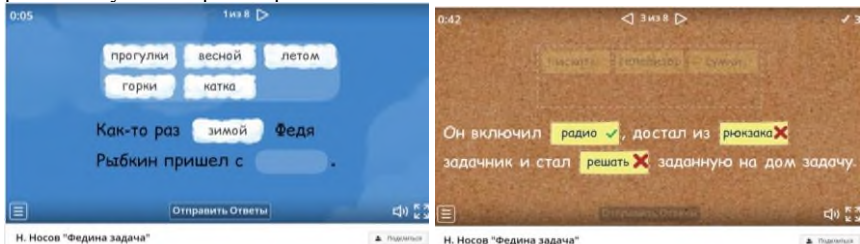


Рисунок 11 – Н.Носов. Федина задача

Используя платформу Wordwall.net можно выделить некоторые преимущества: создание игровых заданий по всем предметам; использование уникальных шаблонов; быстрая смена шаблонов; возможность менять язык интерфейса; мотивация и вовлечение учащихся в учебный процесс; быстрая проверка знаний учащихся. Применение учебных компьютерных игр и упражнений в учебном процессе – это

требование времени, позволяющее вовлечь детей в активную работу и вызвать у них стремление к расширению и углублению знаний; это новаторство, которым должен обладать каждый современный педагог. Использование онлайн-сервисов в образовательном процессе даёт широкие возможности для разработки и распространения интерактивных продуктов, которые помогут обучающимся освоить образовательные программы по учебным предметам.

Таким образом, использование сервисов WordCloud.pro, Wordwall.net. в учебном процессе направлено на решение таких задач как формирование информационной, коммуникативной, социокультурной компетенций учащихся, расширение информационного пространства образовательного процесса, формирование культурного и безопасного поведения в сети.

1. Бекеева А.К. *Использование информационных технологий на уроках общественных дисциплин* – URL: <https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/52297-ispolzovanie-informacionnyh-tehnologij-na-uro>.

2. *Инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь «Об использовании современных информационно-коммуникационных технологий в учреждениях дошкольного, общего среднего и специального образования в 2021/2022 учебном году».*

3. *Как создать облако слов онлайн и бесплатно?* – URL: <https://movilforum.com/ru/>

4. Ненькина И.Ф. *Применение платформы Wordwall при обучении младших школьников* – URL: <https://infourok.ru/doklad-primenenie-platformy-wordwall-pri-obuchenii-mladshih-shkolnikov-5657970.html>

УДК 37.013.32

Обеспечение безопасной работы детей в сети Интернет

Черепанова Татьяна Михайловна, учитель математики высшей квалификационной категории, ГУО «Движковский ясли-сад-базовая школа Ельского района», д. Движки, Гомельская область, Республика Беларусь, tatyana.cherapanova.1980@mail.ru

Аннотация. Использование детьми компьютеров, их активность в сети Интернет может быть рассмотрена в разных аспектах. С одной стороны, мы можем говорить об их позитивной роли в жизни подростков. И в этом можно видеть цель образования. С другой стороны, необходимо учесть детей безопасному поведению в сети.

Ключевые слова: интернет; компьютер; безопасность; информация; педагоги; родители; опасности; угрозы.

Представляем ли мы современное общество без Интернета? Конечно же, нет. Интернет даёт большие возможности для общения и саморазвития. Компьютер стал для современного ребёнка «другом», «помощником», «учителем». Но всем нам педагогам, родителям, воспитателям следует понимать, что Интернет – это не только возможности, но и источник опасностей и угроз. Мы, взрослые, понимаем, что есть ряд нюансов при работе как с компьютером, так и в сети Интернет. Знают, понимают ли это дети? Я думаю, что нет. Существует множество моментов, негативно влияющих на физическое, моральное, духовное здоровье ребёнка, которые ведут к проблемам в поведении у психически неустойчивых школьников [1; 2; 3]. И

здесь нет разницы между городскими и деревенскими детьми, так как Интернет уравнивал возможности и тех, и других.

Таким образом, мы видим, что проблема информационной безопасности наших детей на необъятных просторах сети Интернет становится всё более актуальной, и число несовершеннолетних пользователей становится всё больше и больше.

Значит, перед современным обществом стоит задача – направить все усилия на безопасность детей, на защиту их от информации в сети, которая может нанести вред их здоровью и развитию [4; 5]. Дети не ищут опасности, они познают мир, и познают его с помощью Интернета. Раньше, ещё двадцать лет назад, мы познавали реальный мир: падения, ушибы, синяки – вот наши угрозы и опасности. А сейчас? Дети познают мир, мир виртуальный, где нет синяков и ушибов, но угрозы от этого не становятся безопасными. Ведь очень часто дети принимают «за чистую монету» всё, что видят по телевизору и в Интернете, а в силу возраста, отсутствия жизненного опыта, знаний элементарных правил отбора информации не умеют анализировать степень правдивости как самой информации, так и её источников. Мы же хотим научить, как избежать опасностей, подстерегающих их на просторах всемирной паутины. Мы хотим научить анализировать, чтобы учащиеся могли критически относиться к найденной ими информации, чтобы они стали полноценными, грамотными гражданами своей страны, нашей страны.

Нужно признать, что ни семья, ни школа не были готовы к угрозам нового типа, методы борьбы с которыми только разрабатываются. И только совместными усилиями родителей, педагогов и, естественно, самих детей, возможно преодолеть отрицательное воздействие компьютера.

Среди множества компьютерных угроз я бы выделила главную: длительное виртуальное общение разрушает приобретённые навыки реального общения, подростки просто теряют коммуникативные навыки. А на просторах Интернета множество сайтов о «пользе» употребления «травки», о способах приготовления «зелья», существует ряд суицид-сайтов, сайтов-знакомств, сайтов, разжигающих национальную и расовую неприязнь. Попасть на такие сайты можно случайно, перейдя по всплывающей ссылке, но есть дети, которые ищут такую информацию специально, и, естественно, находят.

Для решения проблемы, избавления от негативного влияния информации из Интернета на учащихся в учреждениях образования должна быть спланирована целенаправленная воспитательная работа всего педагогического коллектива совместно с родителями. Только совместными усилиями учителей, родителей и учащихся, следуя единой стратегии безопасности в сети, можно будет достичь желаемых результатов.

Не секрет, что многие родители уверены, что неограниченное «сидение» за компьютером лучше, чем сомнительные игры на улице. Немногие родители задумываются, а возможно и не знают о том, что об опасностях Интернета детям надо рассказывать, ведь учили они своих «чад» основам безопасности дома, на улице, на дороге. Нужно научить и родителей.

Формирование соответствующих знаний родителей можно организовать через выступления на родительских собраниях, информировать в родительских чатах, в личных беседах, обновлять соответствующую информацию на сайте, возможны мастер-классы по анализу информации в сети.

Работа с учащимися должна быть организована согласно возрастным особенностям, и начинать нужно с младших классов. Формирование навыков информационной культуры, правил безопасного поведения в сети должно проходить не только на уроках информатики, но и на других учебных занятиях (ОБЖ, обществоведение), а также на внеклассных мероприятиях.

Учащимся необходимо систематически напоминать, что всё должно быть в меру, и увлечённость компьютером – не исключение. Необходимо делать акцент внимания детей на то, что не всей информации в Интернете следует верить, не нужно заходить на незнакомые сайты, так как они могут навредить. Проводимые со школьниками мероприятия должны быть направлены на формирование у них чёткой активной позиции на получение знаний и умение определять опасность, видеть предполагаемую угрозу и последствия, а также отработку умений противостоять им.

Учителя, но прежде всего, родители должны понимать, что ребёнок и в 8 лет, и в 15 лет совершенно не защищён от потока той информации, которая «вытекает» на него из сети. Наша совместная задача заключается в том, чтобы научить каждого из них анализировать, мыслить критически.

Ни педагоги, ни родители не смогут контролировать все посещения и деятельность ребёнка в сети, но должны обеспечить информацией о подстерегающих рисках в сети Интернет, дать рекомендации по правильному пользованию электронной почты, ознакомить с инструкциями по безопасному общению в чатах, дать советы по профилактике Интернет-зависимости.

Народная мудрость гласит: «Вода камень точит». Следуя ей, результат не заставит долго ждать: учащиеся на внеклассных мероприятиях будут учиться «живому» общению, анализировать, отстаивать свою точку зрения.

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. Ольхова Н.Е. Беседа с родителями «Интернет зависимость» // Электронно-педагогический журнал Большая перемена. – URL: <http://www.potomchnikvsem.com>.

3. Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.

4. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

6. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 004.9

Применение сервисов Web 2.0 в сфере образования

Шевко Ирина Яковлевна, учитель информатики, ГОУ «Средняя школа №9 г. Мозыря», irina30161@yandex.ru

Аннотация: в данной статье рассматривается использование технологий WEB 2.0 в современном образовательном процессе. Основное внимание в работе автор акцентирует на сервисах WEB 2.0. Данный материал будет интересен специалистам в области информатизации.

Ключевые слова: WEB; образовательный процесс; ресурс; сервер; учитель.

Знания, которые учащийся получит в школе, являются фундаментом успешного обучения в будущем. В образовательном стандарте общего среднего образования определены цели, направленные на достижения учащимися личностных, метапредметных и предметных образовательных результатов, формирования основ оценки результатов учебной деятельности учащихся при освоении содержания образовательной программы на всех уровнях обучения в школе [1; 2; 4].

В связи со стремительным увеличением масштабов информации и ограниченностью временных рамок урока, для педагогов возникает потребность пересмотра структуры урока, форм и методов обучения, которые могут быть сегодня применимы на различных этапах урока, а также разработки и применения инновационных технологий, которые основываются на использовании ИКТ [3].

Сложившаяся годами классно-урочная система не всегда удовлетворяет потребности, как учителей, так и учащихся. Возникла необходимость перехода на следующий инновационный уровень обучения с применением ИКТ на уроке и во внеурочной деятельности. Объяснением этому может быть то, что информационно-коммуникационные технологии постепенно внедрились в жизнь детей и подростков, деятельность которых уже невозможно представить без активного использования информационно-коммуникационных технологий. Большинство учителей владеют навыками работы с приложениями Microsoft Office, используют их в своей деятельности, но на этапе цифровизации этого недостаточно, как следствие, возникли инновационные технологии WEB 2.0. Применение технологий WEB 2.0 позволяют педагогу по-новому подойти к процессу обучения, обязательно учитывая индивидуальные и возрастные особенности детей, а так же их уровень обученности, для того, чтобы сделать учебный процесс более продуктивным, интересным и запоминающимся для детей.

Информационно-коммуникативные технологии развиваются достаточно быстро и часто опережают учебные программы по многим предметам, в том числе и по предмету информатика. Для того чтобы педагогу идти в ногу со временем – необходимо применять в своей практике работы ресурсы WEB 2.0. Применение ИКТ сегодня позволяет обеспечить на должном уровне подготовку учащихся, в связи с этим в деятельности педагога могут быть применены следующие информационные ресурсы:

Puzzlescup.com (фабрика кроссвордов) – сервис для создания образовательных кроссвордов, доступ к которым можно предложить, поделившись ссылкой, а так же опубликовать в открытом доступе.

Cross – ресурс, предназначенный для создания кроссвордов из готового набора слов в режиме online с возможностью скачивания и редактирования.

Rebus1.com (генератор ребусов) – сервер, на котором представлены логические задачи и головоломки, занимательные ребусы и загадки. Возможности данного ресурса позволяют создать ребус из любого слова.

Kvestodel.ru (квестодел) – аналогичный ресурс, с помощью которого создается ребус с зашифрованным словом или фразой на русском языке. Есть возможность установить уровень сложности и изменять его в ходе выполнения квеста.

LearningApps – ресурс для создания ЭОР в игровой форме. Это разнообразные тестовые задания, которые без особых усилий создает учитель и в дальнейшем использует их, объясняя новый, закрепляя изученный материал, проводя контроль знаний. Учащиеся на данном сервере могут работать индивидуально и в группах.

Jigsawplanet – ресурс, позволяющий в режиме online собирать изображения, соединяя пазлы разной степени сложности. Изображение для создания пазл учитель может подобрать самостоятельно.

Photo Peach – ресурс, позволяющий создать слайд-шоу из фотографий и изображений. Ресурс позволяет использовать музыкальное сопровождение и анимационные эффекты. Доступ можно организовать по ссылке, так же есть возможность скачивания готового продукта.

Kahoot – приложение для образовательных проектов. С его помощью можно создать тест, опрос, учебную игру или устроить марафон знаний. Приложение работает как в настольной версии, так и на смартфонах.

Linoit – бесплатный сервис, работающий в режиме web. Виртуальная онлайн доска совместного использования. Позволяет расставлять стикеры в электронном виде. Все объекты, размещенные на этой доске, могут редактировать не только её создатели. Если необходимо, то вы можно предоставить доступ к доске всем, кому пожелаете, и работать коллективно. Участники процесса добавляют новые стикеры, содержание которых может быть текстовым, графическим, видео файлом. Регистрация при этом в сервисе не требуется.

Umaiga – новейший ресурс для создания и публикации онлайн-заданий в виде квеста. Учащимся, предлагается пройти испытания в виде онлайн-игры, где в различных игровых ситуациях они отвечают на вопросы, выполняют задания и переходят на следующий уровень. В данный момент, в связи с реорганизацией портала и переходом на новую технологию приложение было обновлено. UI может быть легко интегрирован в основной учебный процесс в качестве дополнительного обучающего инструмента, который можно использовать как в школе, так и дома, как индивидуально, так и для группы учеников.

Powtoon.com – онлайн-сервис для создания анимированной презентации и роликов. В коллекции ресурса содержатся большое количество роликов-шаблонов по различным темам, отредактировав которые можно создать собственные и применить их в своей профессиональной деятельности.

Canva – ресурс для создания различных дидактических материалов, таких как презентаций, инфографики, флаеры, брошюры, плакаты/ Ресурс содержит бесплатные шаблоны оформления, позволяет поделиться ссылкой для просмотра и редактирования, а также скачивания в формате PDF, MP4.

Prezi.com – веб-сервис, с помощью которого создаются интерактивных мультимедийных презентаций с нелинейной структурой в режиме онлайн. В программе огромный каталог готовых шаблонных установок, на основе которых создаются все работы.

Всего за несколько минут можно создать действительно интересный и креативный материал. Интуитивно понятный и удобный интерфейс, адаптированный к мобильной версии. В приложении есть возможность использовать не только текстовую и графическую информацию, но и использовать анимационные эффекты и видеоконтроль знаний учащихся.

Организация контроля знаний учащихся – одна из важнейших педагогических задач учителя. Существует большое количество интернет-сервисов, позволяющих создавать компьютерные тесты в режиме онлайн. Преимуществом данных тестов является возможность использовать их в удобное время, с любого электронного устройства, имеющего доступ в сеть Интернет. К таким сервисам относятся серви-

сы: банк тестов – бесплатный сервис для создания тестовых заданий, доступ к которым возможен в режиме онлайн для всех зарегистрированных учителем пользователей, где педагог может отслеживать динамику работы учащихся по всем созданным тестам; not Potatoes – инструмент для создания увлекательных разнообразных интерактивных заданий, тестов для контроля и самоконтроля.

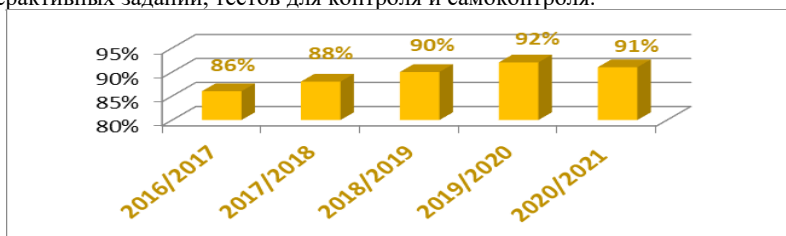


Рисунок 1 – Динамика качества знаний по предмету информатика по годам

Для быстрого поиска, систематизации и наглядности, используя HTML-код, разработанные ресурсы могут быть встроены на страницы сайта или образовательного блога учителя, и в дальнейшем эффективно использованы в образовательном процессе.

В последнее время в связи с информатизацией образования и всего общества в целом интерес к информатике как к учебной дисциплине у большинства школьников растет. Анализ обученности учащихся за последние пять лет по предмету информатика стабильное и достаточно высокое (рис. 4).

Как показывает практика, учащиеся увлечённо осваивают учебный материал, используя компьютерные технологии. При рациональном подходе ИКТ повышает их мотивацию и интерес к предмету, активизирует внимание учащихся, развивает познавательные процессы, мышление, внимание, развивает воображение и фантазию. Таким образом, различные формы проведения уроков, занятия во внеурочное время дают возможность не только поднять интерес учащихся к изучению информатики, но и развить творческую самостоятельность.

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

2. Воровщиков С.Г. Сценарирование метапредметного учебного занятия // Интернет-журнал "Эйдос". - 2016. - №1 - С.11. - URL: <http://www.eidos.ru/journal/2016/100/Eidos-Vestnik2016-113-Vorovschikov.pdf>

3. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

УДК 372.4

Формирование функциональной грамотности учащихся начальных классов посредством активных форм обучения

Ярухно Оксана Николаевна, учитель начальных классов, заместитель директора по основной деятельности; ГОУ «Движковский ясли-сад-базовая школа Ельского района», д. Движки, Ельский район, school-dvijki@mail.gomel.by

Аннотация: в статье раскрыта система работы учителя начальных классов по формированию функциональной грамотности учащихся, используя активные формы и методы в работе с младшими школьниками.

Ключевые слова: функциональная грамотность; младшие школьники; формы и методы; задания.

Заместителем директора работаю с 2013 года, а учителем начальных классов более двадцати лет. И на меня, учителя, возложена большая ответственность за обучение, развитие и воспитание учащихся, которые должны вступать в отношения с внешней средой и быстро адаптироваться и функционировать в ней. Я должна воспитать самостоятельную личность, владеющую навыками функциональной грамотности. Потому что функциональная грамотная личность – это человек, ориентирующийся в мире и действующий в соответствии с общественными ценностями, ожиданиями и интересами.

Прежде всего, необходимо создать условия для развития функциональной грамотности учащихся начальных классов. Успех в обучении играет особую роль и является важнейшим стимулом учения для младшего школьника [1]. Внутренние силы ребенка, положительная мотивация, преодоление трудностей формируют устойчивые чувства удовлетворения, новые более сильные мотивы деятельности, меняется уровень самооценки, самоуважения. Подбадривающие слова, эмоциональное поглаживание, благоприятный психологический фон помогают учащемуся справиться с поставленной перед ним задачей. Заметив неуверенность в собственных силах, робость, необходимо снять с ребенка зажим, используя карточки с различными заданиями, групповую работу (вместе не страшно), дифференцированный подход. И тогда учащийся становится раскованным, уверенным, реализует свои возможности.

Реализация всех педагогических планов осуществляется только при должной организации детского коллектива. В течение всех четырех лет стараюсь создавать оптимальные условия для обучения и воспитания личности: участие каждого ребенка во всех делах, опыт от общения и совместной деятельности в группах, использование норм и правил взаимодействия, воссоздание той социальной реальности, с которой дети в будущем столкнутся, выявление и развитие задатков, превращение их в способности.

Для того, чтобы освободить учащихся от механической работы, увеличить объем эффективной самостоятельной деятельности при меньшей затрате времени, на учебных занятиях использую дифференцированные индивидуальные задания, особенно задания на печатной основе. Постепенно ребенок учится быть самостоятельным, проявляет инициативу, творчество, возлагает на себя ответственность за результат. Из практики работы можно утверждать, что интересные уроки, нестандартные формы и методы работы на учебном занятии формируют интерес к учению, снимают напряжение, скованность, оказывают глубокое эмоциональное воздействие на учащихся, благодаря чему у них формируются функциональная грамотность и прочные глубокие знания [2].

На уроках русского и белорусского языка большое внимание уделяю словарной работе. Для того, чтобы не ослабевал интерес у учащихся к данному этапу урока, стараюсь разнообразить приемы словарной работы: игра «Заполни пустое окошко», отгадай загадку, отгадка – словарное слово, отгадывание шарад, ребусов.

Для эмоционального воздействия на учащихся, направленного на формирование личностного отношения к изученному материалу, на развитие различных сторон психической деятельности учащихся, систематически провожу учебные занятия с использованием информационно-коммуникационных технологий. Я овладела основами необходимых знаний и накопила личный опыт по практическому использованию компьютерных технологий, научилась применять их на учебных занятиях. На таких уроках у учащихся формируются умения и желание учиться, закладываются знания и навыки не только конкретного учебного предмета, но и владения средствами информационных технологий, без которых дальнейшее обучение невозможно. Мультимедийные презентации делают учебное занятие интереснее, помогают детям глубже погрузиться в изучаемый материал, включают не только зрение, но и слух, эмоции, воображение. Учащиеся, которые не отличались высокой активностью, стали высказывать свое мнение, рассуждать. Невозможно на всех учебных занятиях использовать информационные технологии, но на большинстве уроках это мои главные помощники.

На уроках русской и белорусской литературы предлагаю детям прослушать записи образцового чтения стихотворений, басен, сказок. Дети учатся выразительному чтению, определяют характер героев. Для расширения и закрепления полученных знаний по сказкам провожу уроки-викторины.

По учебному предмету «Человек и мир» с целью развития самостоятельного мышления, применения теоретического материала на практике использую проектно-исследовательскую деятельность. Работая в данном направлении, ориентируюсь на интересы, возможности и потребности учащихся, практическую значимость результата работы над проектом.

Для развития и укрепления интереса к учебному предмету «Математика» применяю игру в различных вариантах: ролевые игры «Кто быстрее», «Математическое домино», «Математические головоломки, эстафеты», «Закончи высказывание», «Найди жильцов домика», «Вставь в окошко». Игровую форму занятий использую на различных этапах урока, разделив их по дидактическим задачам: обучающие, контролирующие, обобщающие. В играх формируются нравственные качества личности: учащиеся оказывают помощь одноклассникам, учитывают интересы других. Для этого ставлю учащихся в условия поиска, пробуждаю интерес к победе, а отсюда стремление быть быстрым, собранным, ловким, находчивым, уметь четко выполнять задания, соблюдать правила.

Эффективность учебного процесса зависит от того, как правильно организую урок, какую форму занятия выберу. Приемы и формы использую из методических пособий, заимствую у учителей-практиков, а некоторые приходят постепенно с опытом. Данная работа дает возможность не только поднять интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность [3; 4].

Не секрет: чем младше учащиеся, тем нагляднее должно быть обучение. Задания и материалы подбираю красочно оформленные, доступные по изложению материала, с элементами занимательности и состоятельности, которые вызывают чувства удивления, неожиданности, новизны, развивают сообразительность, инициативу. Обязательное условие моей работы – анализ учебных достижений учащихся. Чтобы получить картину развития ребенка, его способность наблюдать, сравнивать, анализировать, провожу диагностику. Она позволяет мне определить: в единстве ли решаются задачи обучения, развития и воспитания.

Таким образом, для обеспечения формирования функциональной грамотности учащихся начальных классов необходимо применять активные, деятельностные, личностно ориентированные, развивающие образовательные технологии, позволяющие формировать организационно-интеллектуальные и другие умения, в том числе умение самостоятельно осуществлять деятельность учения.

1. Выготский, Л.С. *Воображение и творчество в детском возрасте* / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2008. – С.214.

2. Воронцов, С.Г. и др. *Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников.* – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.

3. Шамова, Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

РАЗДЕЛ 17. РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ (Донецкая Народная Республика)

УДК 37.022

Акнологический подход к формированию информационной культуры педагога

Деминская Лариса Алексеевна, д.пед.н., доц., член-корр. МАНПО, доц. кафедры менеджмента образования и психологии, и.о. ректора ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» («ДонРИДПО»), модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», Донецкая Народная Республика, deminskaya.lari@gmail.com

В статье рассмотрено содержание понятия информационная культура и возможность её формирования на основе ценностного отношения к личностному и профессиональному развитию педагога.

Ключевые слова: информационная культура; культура; педагог; ценностные ориентации; система ценностей; самоуправление.

Информационная культура, как одна из составляющих общей культуры человека, является важнейшим фактором успешной профессиональной деятельности как условие успешной самореализации в информационном обществе. Высокий уровень информационной культуры позволяет человеку принимать эффективное участие во всех видах работы с информацией: получение, накопление, кодирование и переработка информации; создание качественно новой информации с возможностью последующего практического использования. Формирование и повышение уровня информационной культуры является не только профессиональной, но и социальной необходимостью, отражающей степень интеллектуального и культурного развития общества. В информационном обществе информация приобретает влияние и ценность, а информационная культура – особый статус, определяющий направление профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагога. Успешность формирования информационной культуры определяется степе-

нюю ценностного отношения педагога к данной культуре и к своей личности в целом [6].

По мнению А. В. Уразовой, информационную культуру личности следует рассматривать как одну из составляющих общей культуры человека, а также как совокупность информационного мировоззрения, системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием информационных технологий [4].

Информационную культуру можно рассматривать как совокупность определенных умений, а именно:

- умение осмысливать и формулировать свои информационные запросы;
- готовность и умение оперировать различными источниками информации, осуществлять их сознательный выбор;
- свободная навигация в информационном потоке;
- знание и самостоятельное использование на практике алгоритмов работы с информацией;
- способность создавать, хранить и распространять информацию;
- использовать информацию в разнообразных познавательных и жизненно-практических ситуациях [4].

О.А. Параскиопуло предлагает рассматривать понятие «информационная культура» с точки зрения двух подходов: «информационного» и «культурологического». Первый подход представляет собой совокупность специальных, информационных знаний, умений и навыков поиска, отбора и анализа информации. Культурологический подход позволяет информационную культуру рассматривать как способ жизнедеятельности человека в информационном обществе, основывающийся на всей собранной человечеством информации [3].

С точки зрения Р.С. Назарова, информационная культура является продуктом разнообразных творческих способностей человека и проявляется в следующих аспектах: в конкретных навыках по использованию технических устройств; в способности использовать в своей деятельности информационно-компьютерные технологии; в умении извлекать информацию из различных источников: как из периодической печати, так и из электронных коммуникаций, представлять ее в понятном виде и уметь ее эффективно использовать; во владении основами аналитической переработки информации; в умении работать с различной информацией; в знании особенностей информационных потоков в своей области деятельности [2].

Г.Р. Водяненко рассматривает информационную культуру современного педагога как следующие системно моделирующие профессиональные качества:

- инновационное мышление и способы деятельности, соответствующие высокому уровню информационной компетентности;
- способность к освоению и созданию инновационных продуктов и инновационных технологий, апробированных на практике;
- способность к культуротворчеству, которая выражается в создании творческих информационных, педагогических разработок [1].

Необходимость формирования информационной культуры неразрывно связана с информатизацией системы образования. Информатизация образования представляет собой процесс целенаправленного внедрения и использования в

образовательном процессе информационно-компьютерных технологий, которые находят свое выражение в следующем [2]: повышение качества подготовки специалистов на основе использования в учебном процессе современных информационных технологий; применение активных методов обучения, повышение творческой и интеллектуальной составляющих учебной деятельности; интеграция различных видов образовательной деятельности; адаптация информационных технологий обучения к индивидуальным особенностям обучаемого; разработка новых информационных технологий обучения, способствующих активизации познавательной деятельности обучаемого и повышению мотивации на освоение средств и методов информатики для эффективного применения в профессиональной деятельности; обеспечение непрерывности и преемственности в обучении; разработка информационных технологий дистанционного обучения; совершенствование программно-методического обеспечения учебного процесса; внедрение информационных технологий обучения в процессе специальной профессиональной подготовки специалистов различного профиля.

И.В. Швердин в своих исследованиях указывает на следующие важные направления процесса формирования информационной культуры педагога в системе дополнительного образования:

- при создании организационно-педагогических условий работы в безопасном цифровом образовательном пространстве важно учитывать здоровьесберегающие технологии. Правила работы с цифровыми устройствами необходимо изначально определить и привить, поясняя важную роль сохранения здоровья, и минимизировать воздействия компьютеров на человеческий организм;

- необходима четкая сформулированность цели образовательного процесса. Необходимо составить письменный план-обоснование и ожидаемые результаты, исходя из собственного опыта поиска необходимой информации в сети Интернет. Слушатель курсов должен анализировать, осмысливать и разумно применять получаемые знания, а не просто наполнять свой мозг разрозненной информацией об отдельных предметах и явлениях;

- необходима правильная разработка электронных образовательных ресурсов, которые должны не только доносить до конечного пользователя некий массив информации, но и нести воспитывающую и развивающую функцию [5].

С точки зрения Г. Р. Водяненко, формирование информационной культуры педагога должно быть основано на использовании проектно-рефлексивного подхода, а именно:

- развитие информационной культуры педагога возможно только в деятельности, требующей интеграции его компьютерной и педагогической компетентностей;

- именно проектная деятельность способствует развитию информационной культуры педагога. Результатом такой деятельности выступает авторское решение определенной педагогической задачи, повышение качества образования учащихся и развитие информационной культуры;

- формирование информационной культуры преподавателя требует развития рефлексивных процессов, которые выступают системообразующим фактором развития психологического, деятельностного и информационного компонентов информационной культуры, оказывая воздействие на способности педагога интегрировать названные аспекты в своей профессиональной деятельности;

– развитие рефлексии как основы формирования информационной культуры требует специальной работы педагога по анализу собственной проектной деятельности, выполненной с применением информационных технологий [1].

Цель статьи – рассмотреть аксиологический подход к процессу формирования информационной культуры человека, как возможность проанализировать ценностные ориентации педагога на личностное и профессиональное развитие.

Развитие личности педагога во многом определяется его индивидуальными способностями, самоопределением и пониманием своей роли в жизни общества.

На наш взгляд, формирование информационной культуры неразрывно связано с ценностными ориентациями педагога и формированием индивидуальной системы ценностей в информационном пространстве.

Среди большого разнообразия систем ценностей мы считаем целесообразным выделить систему педагогических ценностей, таких как:

– общепедагогические ценности: знания, педагогические традиции, методы обучения и воспитания, инновационные технологии, межпредметные связи, методы управления и самоуправления, коммуникативные связи субъектов образовательного процесса;

– личностные ценности педагога: педагогический и методический опыт, педагогическое мастерство, творческий подход учителя к педагогическому процессу, ораторские способности учителя, культурный уровень учителя, личностные и моральные качества учителя (гуманизм, доброта, толерантность, этика, самодисциплина, коммуникабельность, любовь к детям и своей профессии), самоопределение в профессии, взаимоуважение в коллективе, коммуникативные способности.

В данную систему к перечню личностных ценностей педагога необходимо добавить понятие «информационная культура», как отдельную разновидность ценностных ориентаций современного учителя.

Понятие «ценностные ориентации» было введено в социологию в 60-х годах XX столетия Флорианом Знанецким и с тех пор активно используется в самых разнообразных интерпретациях.

На наш взгляд, ценностные ориентации следует рассматривать как:

– стремление к достижению профессиональной цели – приобретение высокого интеллектуального, культурного, социального и материального уровней развития;

– приобщение к деятельности в различных социальных структурах;

– стремление к сохранению и дальнейшему развитию достигнутых профессиональных результатов;

– понимание человеком взаимодействия между личностными и общественными ценностями и установление правильных приоритетов в каждой конкретной ситуации.

Таким образом, целесообразно говорить о ценностном потенциале личности педагога как о многоуровневой динамичной системе, которая характеризуется наличием стойкой иерархии ценностных ориентаций, определяющих характер профессиональной деятельности педагога и его стремление к многогранному саморазвитию.

Возвращаясь к вопросу о формировании информационной культуры, следует отметить, что изучение данной проблемы с аксиологической точки зрения позволяет рассматривать информационную культуру педагога как:

- знания и умения работать в информационной среде;
- умение анализировать и систематизировать предоставленную информацию с точки зрения: актуальности, новизны, достоверности и практической значимости для профессиональной деятельности;
- понимание возможности практического использования предоставленной информации в профессиональной деятельности;
- понимание возможности использования информационной среды для развития личностного кругозора, мировоззрения, информационной осведомленности в профессиональной сфере;
- возможность использования информационной среды как средство самоанализа и самоопределения;
- возможность использования информационных технологий как средства саморазвития, повышения культурного уровня, обучения и повышения своего профессионального уровня;
- умение делать выводы о содержании полученной информации с точки зрения системы личностных и социальных ценностей, с точки зрения моральных принципов педагога;
- владение культурой и этикой поведения в социальных сетях;
- понимание ценности данного опыта.

Аксиологический подход к формированию любых личностных качеств и характеристик, в большинстве своем, подразумевает активную самостоятельную работу педагога, его сознательное и осмысленное отношение к процессу саморазвития и профессионального самосовершенствования. Ценностное отношение к своей работе, социальному статусу, к отношению учеников, родителей и коллег, безусловно, является мотивацией к целенаправленному процессу формирования информационной культуры. Здесь наблюдается взаимосвязанный процесс: для формирования информационной культуры необходима систематическая практика работы с информационными и компьютерными технологиями; с другой стороны – для полноценной работы с вышеназванными технологиями требуется определенный уровень информационной культуры.

Целенаправленную работу над уровнем своей информационной культуры можно рассматривать как самоуправление своим личностным и профессиональным ростом. Самоуправление, как и управление вообще, включает в себя взаимосвязанную систему следующих элементов: цель – план (программа) – организация – самомотивация – саморефлексия – анализ результата.

Первым элементом данной системы является цель – начало процесса формирования определенных качеств информационной культуры. Педагог, при сознательном отношении к своему профессиональному уровню, должен четко сформулировать цель своих действий, исходя из начального уровня своего развития, ставя перед собой адекватные и выполнимые задачи.

После сформулированной цели необходимо составить план или программу конкретных действий. На данном этапе для обеспечения успешной реализации

поставленной цели необходимо тщательно продумать план исполнения задуманного в соответствии с реальными возможностями человека - имеется в виду его самоорганизация, самодисциплина и временные сроки реализации. Здесь мы снова вспомним о ценностных ориентациях и приоритетах. Довольно часто исполнение задуманного останавливается или идет по незапланированному пути в силу необъективной оценки ситуации и тех факторов, которые могут помешать осуществлению цели. Именно ценностные ориентации и личностные установки на успех должны способствовать тому, что на передний план не выйдут второстепенные (не имеющие отношение к цели) дела, занимающие силы и время.

Организация подразумевает практическое исполнение поставленной цели и потребует использование методических ресурсов, консультаций, обмена профессиональным опытом, самостоятельную работу, коммуникации и прочие необходимые ресурсы.

Любые планы осуществляются во времени, и реализация плана по формированию информационной культуры потребует времени и усилий. При этом необходимо поддерживать мотивацию к успеху на должном уровне, анализировать полученные позитивные результаты и неудачи. Психологическая готовность к возможным неудачам позволит воспринимать негативный результат как опыт, на основании которого последует дальнейшая работа по достижению результата. Ценностное отношение к ожидаемому результату позволит не снижать активности, «не опускать руки», а продолжать дальнейшую работу.

Саморефлексия ситуации и всего процесса в целом имеет существенное аксиологическое значение, как оценка своих действий и их коррекция в соответствии с ценностными приоритетами и ориентациями.

Анализ достигнутого результата позволит не только убедиться в осуществлении (или не в осуществлении) поставленной цели, но и составить дальнейшие планы. Здесь необходимо обратить внимание на следующие факторы: с одной стороны необходимо закрепление полученного практического опыта и знаний информационных (компьютерных) технологий; с другой стороны – содержание информационной культуры постоянно обновляется и совершенствуется, так как информационные и компьютерные технологии быстро видоизменяются и развиваются.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что информационная культура является частью общей культуры человека, играет важную роль в профессиональном успехе педагога, отражает его ценностные ориентации и стремления к обогащению персонального, личностного и профессионального опыта.

1. *Водяненко, Г. Р. Формирование информационной культуры педагога как средство повышения профессионализма (проектно-рефлексивный подход) / Г. Р. Водяненко. – Вестник пермского государственного технического университета. Культура, история, философия, право. – 2009. – № 1. – С. 66-75.*

2. *Назаров, Р. С. Формирование информационной культуры специалиста – одна из важнейших задач процесса информатизации образования / Р. С. Назаров, Р. Д. Турсунов, У. О. Кимсанов. – Вестник технологического университета Таджикистана. – 2013. – 1 (20). – С. 63-65.*

3. Параскиопуло, О. А. Информационная культура личности как составная часть базисной культуры личности / О. А. Параскиопуло // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Социальные и психологические проблемы современного образования»*. – Иркутск: Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации. – 2018. – С. 389-394.

4. Уразова, А. В. Информационная культура личности и информационная культура общества в России / А. В. Уразова. – *Вестник Ставропольского государственного университета*. – 2010. – № 71. – С. 154-158.

5. Швердин, И. В. Цифровая образовательная среда как ресурс формирования информационной культуры учителя в системе ДПО / И. В. Швердин. – *Педагогический поиск*. – 2019. – № 10 – 11. – С. 59-62.

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

УДК 37.022

Цифровизация обучения: научно-методический аспект

Волобуева Татьяна Борисовна, к.пед.н., доц., член-корр. МАНПО, проректор ГОУ ДПО «ДонРИДПО», модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, ORCID-0000-0001-6809-8962, ironayka@yandex.ru

В данной статье автор конструирует научно-методическую базу продуктивного цифрового обучения. Анализируются факторы становления и развития цифрового образовательного процесса, его закономерности и тенденции. Характеризуются особенности цифрового поколения. Автор определяет дидактические принципы и средства цифрового дистанционного образования, формулирует новые воспитательные задачи. Аргументируются дидактические свойства цифровых технологий. Выделяются ведущие функции педагога в условиях цифрового дистанционного обучения. Характеризуется его проблемное поле и перспективы развития.

Ключевые слова: цифровизация; педагог; технологии; образовательный процесс; цифровая образовательная среда.

Одним из актуальных стратегических направлений развития образования является его цифровизация. Цифровая трансформация направлена на гибкое и эффективное применение новейших технологий для перехода к персонализированному и ориентированному на результат образовательному процессу.

Становление и углубление цифровизации обусловлено несколькими объективными, социально значимыми факторами, среди которых: цифровое поколение, цифровая экономика и цифровые технологии. Новейшие технологии создают цифровую среду и формируют соответствующие запросы к их пользователям. Цифровая экономика предъявляет специфические требования к выпускникам.

Учитывая востребованность цифрового обучения, ряд ученых (А. Ю. Уваров, С. Г. Григорьев, И. В. Роберт, В. В. Гриншкун, М. П. Лапчик, С. Д. Каракозов и др.) ведут исследования в этой сфере [4; 6]. Практическую ценность наращивают труды по дистанционным образовательным технологиям и электронному обучению (А. Хикен, Д. Опп, В. П. Тихомиров, Е. С. Полат, М. П. Карпенко, А. В. Густырь и др.). Развиваются управленческие методики цифровизации образовательной среды (Л. Ризотто, Р. Мерфи, К. Л. Полупан, Р. М. Асадуллин, Т. В. Погодаева, И. Г. Захарова, П. П. Дьячук и др.).

Целью статьи является обоснование научно-методической платформы цифровизации обучения. Современные обучающиеся отличаются особыми социальными и психологическими характеристиками, которые следует учитывать педагогам. В таблице 1 рассмотрены как положительные, так и отрицательные стороны своеобразия их развития.

Таблица 1 – Характеристики цифрового поколения

Направления развития	Негативные стороны	Позитивные стороны
Познавательное	рассеянное внимание, клиповое мышление (мозаичность), неготовность работать с большими объемами текста, смешивание реального и виртуального пространства, ограниченность словарного запаса, иллюзия множества жизней, ограниченность творческого воображения	потребность нового, желание совершенствования, способность синтезировать разные типы мышления, умение обрабатывать несколько потоков информации параллельно, стремление к использованию различных информационных источников, свободное ориентирование в современных гаджетах и приложениях, быстрота принятия решений и обработки информации
Эмотивно-волевое	упрощенная картина мира, бедность чувственного опыта, отношения к реальности как медленной и скучной жизни, нетерпеливость	многозадачность, стремление побеждать, ускоренное взросление, самостоятельность
Социальное	повышенное себялюбие, уверенность в своей уникальности, социальная и личностная инфантильность на фоне высокого интеллектуального развития, тяготение к цифровым коммуникациям в ущерб живого общения, зыбкие морально-этические понятия, слабая готовность к взаимодействию	предпочтение партнерских отношений иерархическим, готовность к межкультурному общению, потребность самовыражения

Исследователи называют первопричиной негативных сторон «цифровую беспризорность» [1]. Родители с раннего возраста обеспечивают ребенка гаджетами, устранив от живого общения, радуясь занятости и удовлетворенности отпрыска, но получают деформацию его развития. Следует также отметить, что сетевая социализация особо значима у цифрового поколения и значительно влияет на становление личностной идентичности [5]. Современные дети четко разделяются на аутсайдеров и «продвинутых». Последние отличаются образовательной самостоятельностью, ориентированностью на саморазвитие, самоактуализацию. Большинство из них умеет проектировать свой образовательный маршрут.

Цифровой педагогический процесс имеет свои *закономерности*. Наиболее весомые из них следующие:

1. Возрастает опора на образовательную самостоятельность. Цифровая среда насыщается многообразием ресурсов, инструментов, различных по содержанию и оформлению, позволяющих обучающимся, во-первых, осознать свой образовательный запрос, во-вторых, отобрать наиболее подходящие источники, в-третьих,

сформировать собственный образовательный маршрут. По необходимости можно обратиться за помощью к тьютору, педагогу, обучающей системе.

2. Увеличивается востребованность интерактивных методов и форм обучения.

3. Повышается уровень структурирования учебной деятельности.

4. Усиливается продуктивность процесса освоения новой информации за счет заданных деятельностных образцов, мгновенной диагностической обратной связи, персональных рекомендаций, повышения мотивации и других средств.

5. Углубляется мультимедийность, динамичность учебного материала.

Цифровая эпоха диктует новые *воспитательные задачи* образования, а именно: некоторые изменения системы ценностей, вызванные повышенной требовательностью к адаптивности, умению работать в ситуациях неопределенности, готовности к изменениям; повышение ответственности во взаимоотношениях с цифровой средой, противостояние попыткам манипуляции, эксплуатации и пр.; укрепление разграничения между виртуальной и настоящей реальностью, дифференциация соответствующих правил и меры ответственности; развитие культуры сетевой коммуникации; педагогическая поддержка сетевой социализации обучающегося, соотношения ее с социализацией в реале; пролонгирование валеологической компетенции в цифровой сегмент; углубление способности критического анализа информации, распознавание информационных шумов, рекламы.

К дидактическим *принципам* цифрового обучения относятся персонализация, гибкость, целесообразность, адаптивность, успешность, интерактивность, мультимедийность, мгновенная обратная связь, ориентирование на практику, насыщенность цифровой образовательной среды [2, с. 32-38]. Ключевыми *средствами* цифровизации образования являются персонализированный образовательный процесс; цифровые технологии; метапредметные учебно-методические комплексы.

Анализ педагогической практики показал, что учителя сегодня активно используют проектные технологии, в том числе телекоммуникационные проекты, технологии дистанционного обучения, «смешанного обучения», реализуя элементы образовательной цифровизации.

Дидактические инструменты уже заложены во многих цифровых технологиях [3; 4], среди них: свободный поиск информации в киберпространстве; персонафикация – имеются большие возможности для настройки под особенности обучающегося: способ и скорость подачи материала, уровень его сложности, количество повторений, помощь, геймификация и пр.; интерактивность – взаимообучение, разноплановые коммуникации; мультимедийность – многосредовость дидактических материалов, полимодальность; гипертекстовость – сжатое, структурированное изложение, свободное перемещение и поиск по тексту, перекрестные гиперссылки и пр. Новые образовательные возможности также заложены в цифровых технологиях [4], например: применение искусственного интеллекта позволяет использовать самообучающихся цифровых консультантов, индивидуальные обучающие магистральи и стратегии, адаптивные системы обучения и др.; инструменты виртуальной реальности и дополнительной реальности позволяют создавать динамические модели объектов и событий, в том числе макро- и микрообъектов, проводить с ними эксперименты, исследования, как в реальном, так и в игровом антураже; технологии цифрового следа, цифрового двойника обеспечивают индивидуальное отслеживание наращивания успешности обучающегося, динамики его развития; технология блокчейна (упорядоченные блоки) нужна для эффективной реализации сетевых

проектов, программ при конструировании единой образовательной среды в сетях; чат-бот (*виртуальный собеседник, помощник*) организует оперативную конструктивную обратную связь в процессе дистанционного обучения; электронная аутентификация и идентификация может использоваться при удаленной сдаче экзамена для распознавания голоса, лица.

Современный цифровой образовательный процесс использует следующие базовые конструкты:

1. Образовательная цифровая среда: образовательные ресурсы Интернета, цифровое оборудование, цифровые средства обучения.

2. Электронные цифровые системы: электронные системы управления, электронная газета, цифровые портфолио учителя и ученика, электронный журнал, веб-учительская, электронный мониторинг, электронная библиотека, информационные системы, системы управления базами данных и пр.

3. Цифровые технологии: 3Д-моделирование, виртуальная реальность, панорамные изображения, образовательная робототехника, системы виртуального опроса, виртуальные лаборатории, калькуляторы, тренажеры, мультимедийные технологии и др.

4. Сетевое взаимодействие: электронные конференции, форумы, чаты, социальные сети, сетевые сообщества и пр.

5. Дополнительное профессиональное образование педагогов: видеоконференции, онлайн-курсы повышения квалификации, онлайн-образовательные практики, трансляция опыта, виртуальное посещение уроков коллег, самообразование и т.д.

Эволюционируют *функции педагога*, среди которых ведущее место занимают: конструирование цифрового образовательного сектора конкретного учебного курса (выбор методов и форм обучения, составление дидактических и диагностических материалов, формирование мультимедийных рабочих материалов); разработка сценария урока, синтезирующего преимущества традиционного и цифрового контента; моделирование разноуровневых сетевых коммуникаций, рефлексии; развитие информационной культуры всех участников образовательного процесса; управление процессом обучения, использование инструментов фасилитации; интеграция виртуального и реального жизненных пространств; метапредметная интеграция.

Как и любое нововведение, цифровизация образования имеет сильные и слабые стороны (см. Табл. 1).

Таблица 1 – Преимущества и недостатки цифровизации образования

Преимущества	Риски
культивирование самостоятельности	снижение умственной, творческой, двигательной активности (много подсказок в Интернете, работа по алгоритмам)
высокая персонификация	тотальный контроль
ориентирование на будущее	риск интернет-зависимости
комфортность в цифровом мире	ослабление социализации
отсутствие бумажной рутины	кардинальные изменения ролевых функций учителя
экономия (цифровые аналоги дешевле бумажных, легко тиражируются)	торможение физического развития (зрение, моторика)

Анализ реалит педагогической практики позволил выделить *проблемное поле* цифровизации системы образования. Первоочередного решения требуют следующие трудности:

1. Устаревание техники.
2. Проблемное финансирование ремонта и приобретения интерактивного оборудования.
3. Несоответствие Интернета в образовательных организациях техническим требованиям.
4. Неиспользование всех преимуществ локальной сети или ее отсутствие.
5. Ограниченность и бесконтрольность использования программного обеспечения для работы с цифровыми ресурсами.
6. Отсутствие современного лабораторного оборудования.
7. Психологические барьеры работы с цифровыми технологиями педагогов пожилого (старческого) возраста.
8. Недоукомплектованность единого цифрового образовательного пространства.
9. Немотивированная поддержка научных исследований в сфере образовательных цифровых технологий.
10. Отсутствие материальных стимулов освоения педагогами новейших цифровых технологий.
11. Неуверенное использование цифрового управления на всех уровнях.
12. Недостаточное внимание развитию информационной культуры.
13. Слабое обеспечение информационной безопасности.
14. Неубедительная привлекательность образования для частного инвестирования в развитие информационной инфраструктуры.

Анализ цифрового обучения обосновывает целевые векторы продвижения цифровизации образовательной системы (см. Табл. 2).

Таблица 2 – Ключевые направления цифровизации образования

№	Уровень муниципальных отделов (департаментов) образования	Уровень муниципальных методических центров (кабинетов)
1.	Формирование локальной нормативно-правовой базы цифровизации системы	Поддержка дистанционного обучения педагогов и обучающихся с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.
2.	Развитие материальной инфраструктуры	Конструирование городской (районной) модели цифровой образовательной среды
3.	Формирование единого муниципального образовательного цифрового пространства	Наполнение цифровой среды качественным контентом
4.	Разработка новых систем управления обучением	Создание муниципальных баз данных, видеотек по всем направлениям работы
5.	Усиление оздоровительной функции образования	Проектирование городской (районной) модели цифровой образовательной организации
6.	Введение в общеобразовательных организа-	Отслеживание результативности циф-

	циях ставки системного администратора	ровизации
7.	Доплата учителям информатики за выполнение дополнительной работы.	Создание сети центров непрерывного цифрового образования
	Уровень общеобразовательных организаций	Уровень педагога
1.	Использование старой техники: - для первичного обучения пользовательским навыкам, работы с текстами, таблицами; - психолого-педагогическое тестирование; - ремонт и оптимальный апгрейд (волонтеры-старшеклассники).	Использование образовательных возможностей мобильных телефонов (в том числе фото и видеосъемки, выхода в Интернет, мгновенной рассылки сообщений и пр.)
2.	Объединение компьютеров в локальную сеть для внутренней коммуникации, документооборота, совместного использования периферийных устройств	Освоение мобильных приложений, применение их в образовательном процессе
3.	Аудит программного обеспечения	Использование баз знаний (КМ-школа и др.)
4.	Системное администрирование, техническая профилактика (волонтеры-старшеклассники)	Включение в образовательный процесс виртуальных экскурсий, круизов, мини онлайн-курсов
5.	Выполнение работ для частичной самокупности (покупка бумаги, картриджей, мелкий ремонт): составление целевых видеотек, наполнение баз данных, поддержка сайтов (старшеклассники в процессе обучения)	Разработка тематических WIKI-страниц, электронных мультимедийных энциклопедий, видеотек
6.	Целевое обучение педагогов новейшим технологиям	Создание предметных веб-квестов, магистралей интернет-серфинга, обучающих цифровых игротек
7.	Новая система стимулов использования образовательно-цифровой среды	Формирование ресурсной базы самообразования обучающихся

Таким образом, цифровизация системы образования является вызовом времени и социальным запросом. Целевой акцент процесса сосредоточен на создании современной цифровой образовательной среды для повышения качества и доступности образования. Цифровой образовательный процесс строится на своих дидактических принципах, большом обучающем и развивающем потенциале цифровых технологий, формирует новые воспитательные задачи, меняет функции педагога. Для эффективного функционирования цифрового образования необходимо учитывать его преимущества, прогнозировать риски, правильно расставлять приоритеты (целевые векторы).

1. Арпентьева, М.Р. Феномен цифровой беспризорности / М. Р. Арпентьева // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2017. – №2 (10). – С. 37-40.

2. Блинов, В.И. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения / В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, И.С. Сергеев – URL: https://firo.ranepa.ru/files/docs/proekt_didakticheskoy_koncepcii.pdf

3. Буданцев, Д.В. Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций / Д.В. Буданцев // Молодой ученый. – 2020. – № 27 (317). – С. 120-127.

4. Воровицков, С.Г. Дистанционный «Декамерон», или некоторые новеллы профессора из самоизоляции/ С.Г. Воровицков // Вестник Института образования человека. – 2020. – №1. – С.5. – URL: <https://idos-institute.ru/journal/2020/100/>.

5. Тихонова, Ю.А. Цифровое образование: использование электронных ресурсов в психологическом сопровождении образовательного процесса / Ю. А. Тихонова // Информатика и образование. – 2020. – № 3. – С. 55-61.

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

УДК 37.022

Информационное образование и информационная культура личности как факторы совершенствования образовательного процесса в школах

Балицкая Анна Дмитриевна, социальный педагог МБОУ «Учебно-воспитательный комплекс № 16 города Донецка», Донецкая Народная Республика, so1894va@gmail.com

В статье рассматривается проблема реализации качественного образования в школах, в условиях информатизации, компьютеризации общественной среды. Проблема ИКТ-компетентности педагогических работников – актуальный вопрос, особенно в условиях вынужденного дистанционного формата обучения, связанного с пандемией COVID-19. В статье в качестве примера рассматривается автоматизированная программа, направленная на внутришкольный контроль и регулирование продуктивности педагогов и обучающихся, рассмотренная в работах Т. И. Шамовой.

Ключевые слова: обучение; средства информационных и коммуникационных технологий; профессиональная подготовка; организация образовательного процесса.

Современный мир – пространство, наполненное информацией, различными ресурсами, идеями и планами, которые ещё для людей ближайшего прошлого казались немислимыми и фантастическими. Многие задачи, которые ещё 50 лет назад выполнял сам человек, были делегированы им машинам и различным гаджетам, таким образом, жизнь большинства населения нашей планеты стала более автоматизирована, в какой-то мере упрощена. Человечество перешло на качественно новый уровень жизнедеятельности, создав абсолютно новую культуру вокруг себя – информационную. Однако, пребывая в условиях информационной культуры, человечество столкнулось не только с её преимуществами, но и негативными сторонами. Так или иначе, современная реальность диктует нам свои условия, которые уже невозможно игнорировать и представителям самого старшего поколения, и даже детям, с самых первых дней оказывающихся в среде, наполненной информационным шумом, гаджетами, информационными ресурсами. Так, одним из условий, предъявляемых современной реальностью, является сформированность информационной культуры личности: знание доступных источников достоверной информации, умение находить достоверную информацию, противостоять информационному шуму, умение эффективно использовать поисковые системы, создавать новую информацию, понимать основы информационной безопасности. Сформированность информационной культуры личности – важнейший критерий профессиональной подготовки специалистов многих областей и особенно специалистов-педагогов. П.Д. Гаджиева в своей статье, посвященной формированию ИКТ-компетентности у

будущих педагогов, утверждает, что процесс компьютеризации вузов и соответственно процесс информатизации образования становится важнейшим вопросом в подготовке будущих профессиональных кадров [4]. На данный момент информационные технологии диктуют для образовательной среды условия, которые превосходят её возможности, так как современная система образования в ВУЗах не в достаточной степени обеспечивает подготовку будущих специалистов к жизни в условиях информационной среды. Очевидно, что для качественного повышения уровня образования, который бы соответствовал фактическим современным стандартам, необходима соответствующая подготовка, а также переподготовка педагогов. Исследователи (С. Н. Поздняков, М. И. Башмаков и другие) отмечают, что на данный момент применение информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе, а особенно в средних образовательных учреждениях, находится на неудовлетворительном уровне, и стоит указать, что одной из причин является психологическая неподготовленность к этому педагогов.

Вопрос внедрения информационно-коммуникативных технологий в образовательный процесс является достаточно актуальным в отечественной науке. Разработкой данного вопроса занимаются О. И. Агапова, В. И. Гриценко, Г. Р. Громов, Б. Хантер и многие другие исследователи.

Цель данной статьи: проанализировать опыт внедрения информационных и коммуникативных технологий в организацию образовательного процесса в школах, а также степень ИКТ-компетенции педагогических работников.

Особенно остро вопрос внедрения информационно-коммуникативных технологий и компьютерной автоматизации в образовательный процесс стоит сейчас, в период пандемии COVID-19. Ежедневно ЮНЕСКО фиксирует динамику перехода образовательных учреждений в мире на дистанционный формат обучения, таким образом, на данный момент по состоянию на 09.01.2022 года 37 миллионов учащихся, зачисленных в систему дошкольного, начального, среднего и полного среднего, высшего образования не посещают свои учебные заведения полноценно и вынуждены обучаться дистанционно [8]. Так, организация и освоение путей предоставления качественного образования через дистанционный формат стало приоритетным вопросом буквально для многих стран мира. Дистанционное обучение – новый вызов для педагогов, новая ступенька, которую следует исследовать и освоить для внедрения идей непрерывного образования личности обучающегося.

На основании результатов отечественных и зарубежных исследований по значимости внедрения в образовательный процесс информационно-коммуникативных технологий, стоит выделить преимущества такого обучения, как для педагогов, так и для обучающихся:

1. Обеспечивается значительно оперативный доступ к необходимой информации, данным, а также обеспечивается развитие навыков работы с источниками информации.

2. Образование становится более доступным, так как открываются возможности к дистанционному формату образования, которое необходимо детям, имеющим физические и психические особенности, различные ограничения из-за состояния здоровья и не только.

3. Автоматизируется и упрощается выполнение педагогом некоторых рутинных операций.

4. Формируется общая информационная культура, как у обучающихся, так и у педагогов.

5. Делает доступным использование дидактических средств при разных форматах получения образования обучающимися.

6. Процесс получения знаний становится менее монотонным, примеры и образы, которые ранее было сложно проиллюстрировать становятся доступными, кроме того, применение визуального материала для усвоения нового материала играет важнейшую роль.

7. Занятия, проведённые с использованием информационно-коммуникативных технологий, обеспечивают высокий эстетический и эмоциональный уровень за счёт использования анимации.

8. Повышается качество контроля знаний.

9. Повышается объем выполняемой работы обучающимися в 1,5-2 раза.

10. Появляется доступ к огромному количеству различных электронных справочников, библиотекам, первоисточникам.

11. Формируется навык исследовательской деятельности [2].

Стоит отметить и *недостатки*: Затрата большого количества временных и энергетических ресурсов педагогов на создание дистанционных образовательных курсов. Остро стоит вопрос фактической недостаточности обеспечения образовательных учреждений необходимой техникой. В условиях дистанционного образования возникает проблема нехватки фактического общения между педагогом и обучающимися, так, может наблюдаться снижение уровня доверия к преподавателям. Недостаточная компьютерная грамотность педагогов, обучающихся, родителей обучающихся.

Пример резкого перехода образовательных учреждений на дистанционный формат обучения дал чётко понять, что компьютерные технологии и Интернет прочно занимают свои позиции в образовании, таким образом, выяснилось, что дистанционный процесс обучения требует от обучающихся и педагогов большей самоорганизации, умения пользоваться интернет-ресурсами, наличие материально-технической базы, умения педагога замотивировать обучающихся, умение найти необходимую информацию и структурировать её. Таким образом, владение педагогом информационно-коммуникативными технологиями – ресурс, позволяющий повысить уровень образования, упростить и упорядочить свою организационно-методическую деятельность, а также сформировать важнейшие для существования в информационной среде знания, умения и навыки у обучающихся.

П.Д. Гаджиева обозначила ключевые точки в пути формирования у педагога компетентности в работе с информационно-коммуникативными технологиями: базовый уровень компетентности, предметно-ориентированный уровень, профессиональный.

Базовый уровень компетентности – владение совокупностью знаний, умений и навыков, позволяющих решать простые образовательные задачи, средствами информационно-коммуникативных технологий.

Профессиональный уровень владения информационно-коммуникативными технологиями – возможность применять для решения прикладных задач информационные и коммуникативные технологии, а также создавать принципиально новые средства для решения образовательных задач в процессе своей деятельности.

Итак, конечным этапом по формированию информационно-коммуникативной компетентности педагогов можно считать свободное использование специалистами своих знаний, умений и навыков для поиска, анализа, применения данных для решения проблемных вопросов, начиная от личных, профессиональных, заканчивая глобальными. Стоит отметить, что на данный момент информационно-коммуникативные технологии подразделяют в зависимости от их возможностей на: аппаратные (компьютер, принтер, сканер, фотоаппарат, видеопроектор) и программные (электронные справочники и учебники, словари, различные справочные сайты, тестовые платформы, онлайн-тренажеры и тому подобные). Образовательный процесс с использованием ИКТ позволяет продемонстрировать обучающимся палитру возможностей достижения определённой цели различными способами, но при этом контролирует обучающихся, позволяя удержаться на более оптимальном пути достижения определённой образовательной цели.

Современные ИКТ дают возможность автоматизировать некоторые компоненты работы преподавателя, тем самым предоставив ему возможность затратить ресурсы на создание совершенно нового материала, разработки новых путей решения стандартных и специфических образовательных задач. Стоит выделить следующие направления внедрения компьютерных технологий в образовательный процесс: использование компьютерной техники как средства обучения, которое всё более совершенствует процесс образования, делает его более продуктивным; использование компьютерной техники как объекта изучения; использование компьютерной техники как средство для автоматизации контроля успешности обучения.

Отдельно хотелось бы выделить значение информационно-коммуникативных технологий для внутришкольного контроля и корректировки работы педагогических работников по созданию системы определения качества успеваемости обучающихся. Данный вопрос был проработан Т.И. Шаповой. Отличным примером необходимости большего внедрения в образовательный процесс компьютерных технологий является оценка Т.И. Шаповой: «Анализ управленческой практики показывает, что существующая система внутришкольного управления деятельностью учителей по формированию системы качества знаний учащихся характеризуется недостаточным информационным обеспечением руководителей о результатах работы педагогов, низкой оперативностью, большим объемом вычислительной работы» [6, 218].

Т.И. Шамова указывает на то, что одним из способов эффективного совершенствования образовательного процесса является использование компьютерных технологий для управления образовательным учреждением, а именно организация автоматизированной базы данных, содержащей справочную информацию. Таким образом, создается виртуальное пространство, иллюстрирующее процесс, а главное, успешность работы педагогических работников. Для организации подобной базы стоит выделить объекты, разделы, составляющие первостепенную важность в работе учреждения. При необходимости педагога, а главное, руководителя данного образовательного учреждения может получить доступ для обращения к тем или иным данным, возможно, для их коррекции и анализа, дальнейшей корректировки и контроля. В таком случае контроль может проявляться через наблюдение за уровнем формирования знаний, умений и навыков обучающихся, наблюдение за наиболее часто встречающимися ошибками и затруднениями, с которыми сталкиваются в процессе своей работы сами педагоги, а также формирование средств для устранения возникающих проблем.

Т.И. Шамова определила цель создания подобной информационно-справочной базы данных на основе наблюдений за деятельностью руководителей образовательных учреждений, а также их анкетировании: значительное улучшение продуктивности анализа, коррекции и контроля результативности образовательного и воспитательного процесса. Выполнение данной цели обеспечивается за счёт упрощения процесса обработки информации человеком, делегируя эту задачу машине, таким образом, значительно экономится временной ресурс, при этом точность выполненной операции повышается.

Таким образом, решаются следующие задачи:

1. Анализ, стандартизация и сохранение данных, содержащих результаты деятельности педагогов.
2. Формирование банка данных программ, регулирующих деятельность всех участников педагогического процесса при возникновении затруднений;
3. Сохранение множества вариантов действий по контролю работы обучающихся с учётом наиболее часто встречающихся ошибок.

Для успешного решения данных задач есть необходимость создания баз данных, содержащих контрольные списки обучающихся, педагогов, файлы, содержащие результаты контрольных работ, а также файлы с данными, отражающими результаты работы каждого педагога. В свою очередь эти данные помогут сформировать наглядные данные о групповой успеваемости, связь успеваемости обучающихся с работой педагогов в том или ином классе, помогут распределить педагогов по рейтингу успешности их деятельности на основе контрольных работ обучающихся, отследить наиболее часто встречающиеся ошибки в работах учеников. Формирование групп этих данных является наиболее важным этапом в формировании автоматизированной информационно-справочной системы.

Таким образом, мы получаем наиболее полезную выжимку данных из общего массива информации, получаемые данные – достоверные, наглядные факты (средние оценки, повышение, либо ухудшение уровня знаний с течением времени, самооценка педагогов по каждому виду своей деятельности, распределение обучающихся по рейтингу). Такой подход позволяет более объективно оценивать продуктивность образовательного процесса, успеваемость в обучении и деятельность педагогов. Примером подобной программы может выступать автоматизированная информационно-справочная система «Внутришкольный контроль и регулирование деятельности учителей по формированию качеств знаний учащихся», рассмотренная Т.И. Шамовой [6; 7]. С появлением новых электронных средств в образовательном процессе стала меняться и сама образовательная программа, ИКТ доказывают свою эффективность в образовании, но обыкновенное использование компьютера в процессе обучения ещё не гарантирует хороших результатов, тут важно разумное его использование. ИКТ даёт путь для открытия новых эффективных методов познания, обучения. Распространение информационных технологий привело к созданию различных библиотечных баз данных, созданию различных программ, позволяющих быстро и точно обрабатывать данные. Но всё же остро стоит вопрос создания на базах учебных учреждений собственных информационных платформ, систем общеобразовательных порталов и тому подобное. Всё это помогает педагогам участвовать в виртуальных методических объединениях, педагогических советах, конференциях.

Таким образом, развитие современных технологий, компьютеризация, всё большая значимость информации в жизни людей принесли в наш уклад жизни полезные плоды, продиктовали правила, без которых жить в современном обществе невыносимо трудно, но и обнажили вопрос о необходимости креативного подхода в работе, то есть такого, которого не сможет дать даже самый продвинутый гаджет. Сейчас на рынке труда более ценными считаются сотрудники, которые не просто ведут непрерывную борьбу за статус работников, которые качественно и быстро выполняют свои обязательства, что всё равно не может конкурировать с умениями машин, но ценными являются те, которые способны быстро, качественно решать задачи, опыта решения которых нет у других и тем более у автоматизированных механизмов. Ценность креативности в современном мире высока и продолжает расти по мере роста автоматизации, механизации и компьютеризации, что диктует для педагогов новые задачи и требования к работе. Современная школа не имеет права остаться в стороне и не замечать условия, которые диктует нам современные реалии, ведь главная задача школы – создание гармоничной личности, которая способна существовать в актуальной реальности, креативно подходить к решению задач, ставить цели, уметь достигать поставленных целей наиболее оптимальными путями, самоорганизовываться. То есть, на сегодняшний день педагог должен не просто в полной мере владеть компьютерными технологиями, но и уметь уместно и наиболее эффективно применить их в образовательном процессе, учитывая особенности излагаемой им учебной дисциплины.

1. Алексеева, Т. В. Реализация традиционных дидактических принципов в условиях информатизации образования / Т.В. Алексеева // *Russian Journal of Education and Psychology*. – 2015. – № 5 (49). – С. 393-405.

2. Ашимова, Х. Н. Цифровые технологии как метод формирования информационных навыков студентов в процессе обучения / Х. Н. Ашимова // *Глобус*. – 2020. – № 3(49). – С. 13-16.

3. Воровщиков, С.Г. Специфика учебно-познавательной деятельности как разновидности учения школьников (к 85-летию члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора Т. И. Шаповой) / С.Г. Воровщиков // *Преподаватель XXI век*. – 2009. – № 4. – С. 16-27.

4. Гаджиева, П. Д. Формирование ИКТ-компетентности будущих учителей права в условиях образовательного пространства педагогического вуза / П.Д. Гаджиева // *Символ науки*. – 2016. – № 11-2/2016. – С. 106–108.

5. Ефремова, О. И. Связь компонентов информационной культуры учителя с профессиональными качествами личности / О. И. Ефремова // *Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова*. – 2017. – № 2. – С. 72–78.

6. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами: избранные труды / Т. И. Шамова. – М.: ЦО «Перспектива», 2009. – 272 с.

7. Шамова, Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.)*. – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

8. Сайт ЮНЕСКО COVID-19 Educational Disruption and Response. – URL: // (дата обращения: 09.01.2022).

УДК 37.022

Информационно-коммуникационные технологии в управленческой деятельности руководителя учреждения образования как средство повышения ее эффективности

Бурховецкая Галина Владимировна, директор МБОУ «Школа №45 города Донецка», учитель-методист, Донецкая Народная Республика, 45school45@mail.ru

Нетребская Татьяна Борисовна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МБОУ «Школа №45 города Донецка», Донецкая Народная Республика, tnetrebskaya@mail.ru

В статье изложены теоретические предпосылки внедрения информационно-коммуникационных технологий в управленческую деятельность руководителя учреждения образования как средства повышения качества и оперативности принимаемых управленческих решений и перехода на более эффективные формы работы. Приведен опыт практического применения внедрения ИКТ в педагогической и управленческой деятельности образовательного учреждения и эффективность его реализации.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии; управленческая деятельность; информатизация образования; информационная среда; ИКТ-компетентность

В современном мире одним из наиболее развивающихся направлений образования является процесс информатизации. Свободное владение информационно-коммуникационными технологиями и применение их в управленческой деятельности школой открывает качественно новые возможности для ее руководителей. Новые задачи, которые решает система образования (повышение качества образования, его доступность и эффективность), значительно усложняют управленческие функции и требуют повышения уровня квалификации руководителей школы в рамках модернизации управления этой сферой. К сожалению, учебные учреждения зачастую испытывают затруднения при организации управления в различных сферах образовательной деятельности. Это может быть вызвано нехваткой времени, чрезмерной нагрузкой педагогов и администрации, частыми изменениями нормативно-правовой базы в сфере образования, отсутствием централизованного обеспечения информацией, необходимостью ведения планово-финансовой и хозяйственной деятельности. Именно применение информационно-коммуникационных технологий может способствовать качественному улучшению административной деятельности, повышению эффективности учебной деятельности обучающихся. Это не случайно, поскольку процедура управления учебным процессом (планирования, организации, учета выполнения учебной работы, анализа качества и эффективности учебного процесса) отличается высокой степенью трудоемкости, большими объемами информации.

На сегодняшний день в условиях угрозы распространения коронавирусной инфекции COVID-19 и связанным с этим переходом на дистанционные формы организации образовательного процесса электронные образовательные технологии и компьютерные коммуникации как раз и являются теми средствами, которые могут помочь администрации школы в решении задач, поставленных перед современными образовательными учреждениями.

Актуальность и новизна данной работы состоит в рассмотрении вопроса применения информационных технологий в образовательном процессе с презентацией опыта работы МБОУ «Школа № 45 города Донецка» в сфере ИКТ-технологий и дистанционного обучения, обменом при этом наработками в управленческой и педагогической сферах образования.

Социально-экономические изменения, происходящие в сегодняшней системе образования, требуют применения новейших технологий при обучении и воспитании современной молодежи. Таким образом, использование интернет-ресурсов, информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) определенно увеличивается, что позволяет постоянно совершенствоваться преподавателям в своей профессиональной сфере, качественно обновить воспитательно-образовательный и управленческий процессы в образовательных организациях и повысить его результативность [1]. При реализации концепции развития школы большое место наряду с практической информационно-аналитической деятельностью мы отводим вопросам совершенствования планово-прогностической деятельности. Задача состоит в том, чтобы поднять уровень этих процессов, привести их в соответствие с требованиями времени. Прогнозирование и планирование составляет основу практики управления школой [6]. Требованиями к современному руководителю являются умение анализировать и выявлять наиболее значимые проблемы в деятельности общеобразовательной организации и находить наиболее эффективные пути их решения; грамотно организовывать структуру управления образовательной организацией, планировать и организовывать контроль, осуществлять информационно-аналитическую деятельность с использованием современных технологий. Таким образом, внедрение ИКТ и правильная организация информационного обеспечения руководителя общеобразовательной организации является одним из необходимых условий качественного управления. Закон ДНР от 19 июня 2015 г. № 55-ІНС «Об образовании», а также Государственные образовательные стандарты для общего образования диктуют новые требования к результатам образования, что влечет за собой внедрение нового содержания и методов в управленческую деятельность руководителей ОО [4].

Оптимизация развития современной образовательной организации в условиях реализации Государственных стандартов требует использования современных компьютерных технологий в управлении.

В современных исследованиях теории управления образовательной организацией применению новых информационных технологий отводится значительная роль (см. Рис. 1). В них указывается положительная сторона применения информационных технологий [2]. А именно ИКТ позволяют достигать следующих целей: сократить время получения, обработки, передачи информации; исключить излишнюю и повторяющуюся работу; оптимизировать использование человеческих ресурсов.

Однако следует учитывать, что при внедрении ИКТ в управленческую деятельность приходится сталкиваться с некоторыми трудностями: экономическая нестабильность; недостаточный уровень знаний или опыта у управленческих кадров в области ИКТ; отсутствие единого стандарта по реализации полного управленческого цикла в действующих системах информационного обеспечения [6; 7].

Сущностью информатизации управления ОО является процесс информационного обеспечения управленческой деятельности на основе использования современной техники и средств связи с целью оптимизации функционирования педаго-

гической системы, развития ее потенциала и расширения возможностей реализации социального заказа [5].



Рисунок 1 – Структура ИКТ в образовательном учреждении

Вся работа руководителя с информацией может быть разделена на три направления:

1. Хранение информации. На сегодняшний день особенно актуально использование электронных носителей.
2. Руководителю постоянно приходится участвовать в процессе передачи информации.
3. Руководителю практически непрерывно приходится заниматься обработкой информации.

ИКТ дают возможность оптимизировать информационную деятельность руководителя, так как позволяют обрабатывать информацию быстро и в больших объемах, хранить в структурированном виде большие информационные массивы, быстро осуществлять поиск необходимых данных, представлять информацию в оформленном, удобном для восприятия, виде.

Эффективная педагогическая и управленческая деятельность в общеобразовательной организации непосредственно зависит от того, в какой степени руководитель и его заместители владеют информацией, как быстро они могут обработать информацию и довести ее до сведения участников образовательного процесса, то есть от уровня сформированности их ИКТ-компетентности [3]. Образовательный процесс в МБОУ «Школа №45 города Донецка» в настоящее время обеспечивают 39 педагогических работников. Владеют навыками работы на компьютере 39 педагогов (100%). Все педагоги в той или иной степени применяют ИКТ в образовательном процессе: используют компьютер при подготовке к урокам, внеурочной деятельности, внеклассным мероприятиям, организации дистанционного обучения.

Для оценки уровня ИКТ-компетентностей педагогического коллектива было проведено анкетирование, анализ результатов которого показал, что большинство сотрудников владеет базовыми компетенциями в области ИКТ, однако признано необходимым дальнейшее повышение уровня владения ИКТ (см. Рис. 2).

В школе есть 2 компьютерных класса, оборудованных 20 компьютерами, подключенными к сети Интернет, теле-, аудио- и видеоаппаратура, компьютеры и другая мультимедийная и оргтехника (телевизор, DVD-проигрыватель, магнитофон,

ноутбук, ксерокс, принтер, сканер, интерактивная доска, мультимедийный проектор и экран). Большинство учебных кабинетов требует оснащения современными техническими средствами. Кроме того, в образовательный процесс вовлекаются компьютерные устройства, находящиеся в личном владении педагогов, обучающихся и их родителей: стационарные домашние компьютеры, ноутбуки, мобильные устройства (планшеты, смартфоны) и другая оргтехника, что позволяет сделать использование информационно-коммуникационных технологий постоянным и системным.



Рисунок 2 – Результаты анкетирования педагогов

Реализацией единой особой информационной среды для обеспечения эффективного взаимодействия всех участников образовательного процесса, площадкой интернет-общения учеников, родителей и педагогов является школьный веб-сайт.

Школьный сайт выполняет различные функции:

- Сайт как презентация учебного заведения.
- Сайт как информационный листок. На нем освещается образовательная, научно-практическая, общественная деятельность учебного заведения, происходит обмен знаниями, творческими идеями, достижениями, формами внеклассной работы.
- Сайт как периодическое издание. На школьном сайте размещаются методические материалы и информационные ресурсы.
- Сайт как инструмент для решения задачи расширения образовательных возможностей очного обучения, организации процесса дистанционного образования в школе, отражения деятельности учеников и педагогов для внешних посетителей сети Интернет, информационной поддержки учащихся и педагогов, проведения дистанционных родительских собраний, семинаров, конкурсов и т.д.

Сайт МБОУ «Школа №45 г. Донецка» <http://school-45.pov.ru/> был создан в 2010 году с помощью современных и эффективных web-технологий, что позволяет посетителям сайта комфортно себя чувствовать при поиске и получении нужной информации. Кроме того, одним из сервисов, который активно используется нами в образовательном процессе, является сервис электронной почты Mail.ru: 45school45@mail.ru/.

Сервис электронной почты «Облако Mail.ru» является средством «облачного» хранения файлов (документов, презентаций, таблиц, фотографий). Доступ к материалам, размещенным на диске, возможен с любого устройства, имеющего доступ в Интернет (мобильный телефон, планшет, ноутбук).

Одним из вариантов использования ИКТ в учебном процессе выступает проведение телемостов, видеоконференций, вебинаров. Для проведения телемоста участникам следует подготовить необходимое оборудование: компьютеры, подключенные к интернет и оборудованные web-камерой и микрофоном, экран, проектор, программу ZOOM, Skype, Mail.ru Агент или другие. Современные средства телекоммуникации позволяют учащимся и педагогам не только найти ответы на свои вопросы, но и получить новый опыт социального взаимодействия. В нашей школе уже традиционным стало проведение телемостов с учащимися и педагогами МБОУ «СОШ № 31 имени А.М.Ломакина», г. Курск.

Актуальность современных форм повышения квалификации в условиях динамичного развития образования предопределяет поиск эффективных средств телекоммуникационного взаимодействия, обеспечивающих непрерывность профессионального развития, гибкость и мобильность подготовки современных специалистов. Одним из таких средств, получивших в последнее время распространение в образовательной практике, являются вебинары. Сущность вебинаров определяет ряд их преимуществ: оперативность, доступность, мобильность, интерактивность, удобство, информативность. Наши преподаватели систематически принимают участие в вебинарах, интернет-конференциях, on-line семинарах с целью повышения квалификации, обмена опытом. Кроме того, все преподаватели имеют публикации в электронных журналах, сборниках материалов конференций, многие имеют свои сайты. Таким образом, в нашей школе решается вопрос повышения уровня ИКТ-компетентности преподавательского состава.

Следует обратить внимание на актуальность организации в образовательных учреждениях различных форм дистанционного обучения. В условиях угрозы распространения коронавирусной инфекции наша школа имеет опыт организации взаимодействия с учащимися и родителями посредством использования сервиса Google Classroom – бесплатного веб-сервиса, разработанного компанией Google для общеобразовательных заведений, целью которого является создание, упрощение, распространение и оценка заданий безбумажным способом. Классными руководителями были созданы классные комнаты, в которые были приглашены учащиеся и педагоги. Учителя-предметники имели возможность размещать материалы уроков, задания, ссылки на интернет-ресурсы, а также указывать сроки выполнения предлагаемых заданий. Особенностью данного сервиса является удобный электронный журнал, в котором указывается отметка о выполнении задания, а также устанавливаются сроки его выполнения. По отдельным предметам учителя-предметники использовали интерактивные рабочие электронные тетради Skysmart. Тетрадь «работает» в онлайн именно с теми упражнениями, которые выберет учитель для своего класса или индивидуально ученика. Интерактивные тетради стимулируют к постоянному повторению изученного материала и усвоению нового.

Если смотреть на вопрос шире, то данные ресурсы целесообразно применять не только при организации дистанционной формы обучения, но и как инструмент для реализации принципа индивидуализации, личностно-ориентированного подхода в обучении. Для организации родительских собраний в дистанционном формате классные руководители использовали бесплатный сервис для проведения семинарских занятий Google Meet. Удобство данного сервиса заключается в том, что нет необходимости скачивания специального программного обеспечения, есть возмож-

ность заранее запланировать встречу и управлять доступом участников, при этом, что немаловажно, отсутствует ограничение по времени.

Управленческая деятельность современного руководителя школы включает в себя также организацию хозяйственной деятельности, решение финансовых и материальных вопросов, оплату счетов, начисление заработной платы и прочее. Для автоматизации процесса исполнения бюджета в нашей школе используется программный комплекс Бюджет-СМАРТ, что позволяет оптимизировать учет планов финансово-хозяйственной деятельности и кассовое обслуживание лицевых счетов.

Таким образом, использование средств информационно-компьютерных технологий позволяет сделать процесс управления образовательной организацией более эффективным, освобождает от рутинной ручной работы, открывает новые возможности для развития, а также дает возможность существенно обогатить и качественно обновить процесс развития образовательной организации, повысив при этом его эффективность.

1. Баранова, Т.А. Создание современной информационно-образовательной среды образовательного учреждения/ Т. А. Баранова // Информатика и образование. – 2007. – № 1. – С. 83-86.

2. Гусева, А.И. Основы применения ИКТ в учебном процессе/ А.И. Гусева. – М: Академия Айти, 2006. – 160 с.

3. Гутгартьц, Р.Д. Использование новых информационных технологий в управлении кадрами/ Р.Д. Гутгартьц // Менеджмент в России и за рубежом. – 2003. – № 1. – С. 96-99.

4. Об образовании: закон ДНР № 55-ИНС от 19.06.2015 г.: действующ. ред. // Официальный сайт Народного Совета Донецкой Народной Республики. - Донецк, 2017.

5. Пантелейко, Г. И. Использование информационных технологий в управлении развитием школы: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Г. И. Пантелейко // Ростов. гос. пед. ун-т. – Ростов-н/Д, 2005. – 229 с.

6. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами: учебное пособие/ Т. И. Шамова. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 384 с.

УДК 37.022

Информационно-цифровая культура как составляющая профессиональной компетентности преподавателя системы постдипломного профессионального образования

Воронцов Сергей Юрьевич, старший преподаватель кафедры менеджмента и психологии ГОУ ДПО «ДонРИДПО», Донецкая Народная Республика, vorontsov1305@gmail.com

В статье представлен анализ проблем развития информационно-цифровой культуры преподавателей системы постдипломного профессионального образования. Обосновано, что современные тенденции требуют развития профессиональной компетентности преподавателей на основе информационных технологий, создания и функционирования надлежащей высокотехнологичной и высококачественной информационно-образовательной среды учреждения постдипломного профессионального образования, которая должна обеспечивать условия для формирования информационно-цифровой культуры преподавателей.

Ключевые слова: информационно-цифровая культура; компетентность; преподаватель; система постдипломного профессионального образования; цифровые коммуникации; цифровизация.

Современная система постдипломного профессионального образования Донецкой Народной Республики находится в активной фазе обновления не только содержания, но и инструментального наполнения. Готовность к преподаванию в условиях дистанционного образования стала для преподавателей учреждений постдипломного профессионального образования настоящим вызовом и неофициальным экзаменом для оценки уровня развития информационно-цифровой культуры преподавателей. Постоянное инновационное развитие социальных тенденций формирует повышенные требования к развитию образовательной системы, удовлетворить которые невозможно без постоянного роста цифровой компетентности педагогических работников на этапе постдипломного профессионального образования [3].

Раскрытие сущности информационно-цифровой культуры, определение ее структуры и особенностей находим в ряде исследований зарубежных и отечественных ученых. Ученые Л. Гриневич, Н. Сороко, А. Спирин в своих работах рассматривают вопросы цифровой грамотности и информационно-коммуникационной компетентности. А. Базельюк анализирует процесс формирования цифровой культуры педагогических работников в учреждениях профессионального образования. Т. Шамова в своих исследованиях акцентирует внимание на управлении развитием образовательных организаций [7]. С. Лазоренко рассматривает принципы развития информационно-цифровой культуры. А. Тимченко характеризует формирование информационно-цифровой компетентности будущих специалистов образования. Научные исследования проблематики развития информационно-цифровой культуры преподавателя системы постдипломного профессионального образования носят эпизодический и неструктурированный характер и требуют детального изучения в контексте современных образовательных и информационных тенденций [2; 5].

Цель статьи – анализ проблем развития информационно-цифровой культуры преподавателей системы постдипломного профессионального образования.

Культура создания, обмена и потребления информации стремительно развивается. Личности необходимо подготовиться к быстрому восприятию и обработке больших объемов информации, активно владеть современными средствами и методами ее усвоения. Новые условия работы порождают зависимость информированности одного человека от информации, полученной другими людьми, поэтому уже недостаточно уметь самостоятельно накапливать информацию – необходимо овладеть такой технологией работы с ней, когда решения готовятся и принимаются на основе коллективного знания. Это говорит о том, что человек должен иметь определенный уровень культуры по обращению с информацией.

Информационно-цифровая культура является адаптационным инструментом, направленным на производство цифровых инноваций, а также является определяющим показателем развития доверия и стабильного развития образовательного сообщества. Рост уровня информационно-цифровой культуры приводит к более основательному осознанию специфики социальных взаимодействий в образовательном информационном пространстве, а также увеличению результативности внедрения схем систематизации, обработки и визуализации данных в образовательном процессе [3].

Цель цифрового преобразования состоит в уменьшении затрат на взаимодействие с образовательным рынком и управлении образовательным процессом, которые обусловлены способностью образовательной отрасли и образовательных агентов к самонастройке и самоорганизации. Последнее может достигаться путем внедрения целевых алгоритмов и программного обеспечения для подготовки принятия педагогических решений и гибкой настройки критериев образовательной деятельности системы постдипломного профессионального образования в зависимости от итогов анализа данных, обусловленных цифровыми компетенциями преподавателей, их личной и организационной культуры.

Информационно-цифровая культура является фундаментальной и приоритетной составляющей профессиональной компетентности преподавателя системы постдипломного профессионального образования. Одной из его первоочередных обязанностей является поддержание функционирования актуальной высокотехнологичной и высококачественной информационно-образовательной среды постдипломного профессионального образования.

Информационно-цифровая культура преподавателя системы постдипломного профессионального образования предполагает уверенное и одновременно критическое применение информационно-коммуникационных технологий для создания, поиска, обработки, обмена информацией в преподавательской деятельности, в образовательном пространстве и профессиональном общении. Она включает в себя информационную и медийную грамотность, алгоритмическое мышление, умение работать с базами данных, навыки безопасности в сети Интернет, а также осознание этических аспектов работы с информацией [2]. Однако у ряда преподавателей на начальном этапе процесс освоения ИКТ носит неупорядоченный, неорганизованный и часто спонтанный характер. Это связано с недостаточной подготовкой в области теории и практики использования информационно-коммуникационных технологий, отсутствием у некоторых педагогов интереса к их использованию и просто боязнью чего-то нового.

Поскольку эти технологии направлены на стимулирование интереса и мотивации к самообразованию, повышение уровня активности и самостоятельности, развитие навыков анализа и рефлексии собственной деятельности, развитие стремления к сотрудничеству и эмпатии, их развитие является обязательным условием для осуществления преподавательской деятельности в системе постдипломного профессионального образования [4].

Цифровая грамотность как один из критериев оценки развития информационно-цифровой культуры определяется набором знаний и умений, необходимых для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов сети Интернет.

Сегодня отсутствуют инновационные подходы к непрерывному развитию информационно-цифровой культуры преподавателя системы постдипломного профессионального образования как качества, которое не может быть постоянной единицей, а цифровизация общества неоспоримо указывает на динамическую сущность феномена информационно-цифровой культуры. Информационно-цифровая культура педагога системы постдипломного профессионального образования предполагает его способность и умение систематического, логического и системного использования электронных образовательных ресурсов, что открывает доступ к примене-

нию и разработке современных креативных цифрово-ориентированных педагогических технологий.

Педагогические работники внедряют в работе мультимедийные средства обучения – электронные программы нового поколения (электронные образовательные игровые ресурсы – ЭОИР), в которых удачно сочетаются тексты, аудио, рисунки, анимация и интерактивные задания, созданные в форме игры.

Технологии в современных условиях являются действенным инструментом для педагога в плане организации образовательного пространства учреждения постдипломного профессионального образования. В этой связи информационно-цифровая культура становится неперенным условием успешности педагога, который сегодня в основном имеет дело с цифровым поколением.

В то же время доступность и простота информационно-коммуникационных технологий способствуют широкому использованию их средств в образовательном процессе, поскольку они обеспечивают его интенсификацию, увеличивают скорость и качество восприятия, понимания и усвоения знаний. В ежедневной практике преподавателя системы постдипломного профессионального образования информационно-цифровая культура предполагает: навыки использования средств цифровых технологий; умение выбирать и использовать готовое учебное или тренировочное программное обеспечение, игры и веб-содержимое в компьютерных аудиториях или в ограниченных компьютерных средствах обычной аудитории с целью достижения целей учебной программы; внедрение стратегий оценки; умение применять ИКТ для управления образовательным процессом и повышения своей квалификации [3].

Умение управлять информацией, структурировать задачи для решения проблем, сочетать универсальное и специализированное ПО с педагогическими методами обучения и совместными проектами, умение применять ИКТ для создания и мониторинга созданных обучающимися педагогами проектов по различным учебным предметам, сотрудничество с другими преподавателями для повышения своего профессионального уровня – именно такова цель второго подхода – углубления знаний. Это означает, что преподаватель системы постдипломного профессионального образования обеспечивает использование средств ИКТ для более эффективного обучения педагогов, применения знаний, полученных в процессе постдипломного профессионального образования, для выполнения реальных жизненных задач [1].

Информационно-цифровая культура является компонентом организационной культуры системы постдипломного профессионального образования. В данном аспекте информационно-цифровую культуру следует рассматривать с двух сторон: во-первых, как показатель развития организационной культуры учреждения постдипломного профессионального образования, степень их соответствия требованиям времени «цифры»; во-вторых, информационно-цифровая культура преподавателя выступает необходимым фактором и обязательным условием успешного выполнения его должностных обязанностей. Развитие информационно-цифровой культуры помогает системе постдипломного профессионального образования и ее работникам в решении коммуникационных задач. Цифровые компетенции в дополнение к навыкам цифровой грамотности включают в себя критическую оценку информации, готовность использовать средства коммуникаций, умение создавать цифровые ресурсы. Они отражают способность и готовность человека к эффективному решению

учебных и профессиональных задач с использованием цифровых устройств и технологий. Информационно-цифровая культура дополняет цифровые компетенции мировоззренческим аспектом и ориентирована на ценности взаимодействия в цифровой среде и на новые нравственные принципы.

Также следует отметить необходимость налаживания и поддержания адекватных связей между технологиями, содержанием обучения, разработкой ИТ, их распространением, развитием образовательной среды и другими компонентами образовательного процесса. Эффективность информатизации образовательного пространства обеспечивает совершенствование организационных условий образовательного процесса, которое происходит через внедрение интерактивных методов обучения, визуализацию учебной информации, ее сжатия, свертывания и развертывания в зависимости от содержания и учебных целей, дифференциации и индивидуализации обучения через выбор индивидуальной образовательной траектории, а также от педагогических условий образовательного процесса, что обусловлено установлением положительной мотивации педагогов к обучению благодаря устойчивому интересу к новейшим ИТ [6].

Системе постдипломного профессионального образования Донецкой Народной Республики на современном этапе развития информационных технологий нужны преподаватели, которые оперативно реагируют на происходящие в социальной среде изменения, эффективно применяют в обучении достижения научно-технического прогресса, компетентно и творчески направляют личностное развитие и будут направлять учебный процесс обучающихся педагогов. Формирование информационно-цифровой культуры преподавателей системы постдипломного профессионального образования – длительный многоступенчатый процесс, над которым каждый настоящий преподаватель должен работать на протяжении всей педагогической деятельности.

Таким образом, современная образовательная реальность функционирования системы постдипломного профессионального образования характеризуется стремительной информатизацией и глобализацией. Информационно-коммуникационные технологии признаны во всем мире ключевыми технологиями XXI века. В этих реалиях задачей преподавателей системы постдипломного профессионального образования выступает внедрение цифровых инноваций информационного общества в образовательные аспекты преподавательской деятельности. Это предполагает совершенное владение преподавателями современными цифровыми технологиями, являющимися основой информационно-цифровой культуры.

1. Горбенко, В. Ф. *Повышение информационной культуры студентов* / В. Ф. Горбенко // *Современные подходы к учебно-воспитательному процессу*. – М., 1995. – 190 с.

2. Исаев, И. Ф. *Теоретические основы формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук* / И. Ф. Исаев. – М., 1993. – 33 с.

3. Конюшенко, С. М. *Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования* / С. М. Конюшенко. – Калининград: Изд-во КГУ, 2004. – 248 с.

4. Маркова, А. К. *Психология профессионализма* / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 309 с.

5. Ткаченко, А. *Информационная культура будущих инженеров* / А. Ткаченко,

Л. Нестерова // *Высшее образование в России*. – 2003 – № 1. – С. 153-158.

6. *Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях* / Н.И. Гендина, Н.И. Колкова, И.Л. Скипор, Г.А. Стародубцева – М.: Школьная б-ка, 2003. – 296 с.

7. *Шамова, Т.И. Управление образовательными системами* / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. – М.: «Академия», 2010. – 384 с.

УДК 371.1

ИКТ в управленческой деятельности как индикатор информационной культуры руководителя общеобразовательной организации

Галкин Сергей Георгиевич, заведующий отделом менеджмента и аттестации, ГОУ ДПО «ДонРИДПО», Донецкая Народная Республика, atesta403@yandex.ru

Гайманова Татьяна Григорьевна, методист отдела менеджмента и аттестации, ГОУ ДПО «ДонРИДПО», Донецкая Народная Республика, management403@mail.ru

Содержание статьи актуально в связи с возрастающей ролью технологий цифровизации в современном образовании, в первую очередь, в образовательном менеджменте. Увеличение объема информации, необходимой для принятия управленческих решений, возрастает экспоненциально, что происходит на фоне повышения требований к качеству образования и влечет за собой обязательность и необходимость совершенствования управленческой деятельности. Эффективное решение поставленных обществом задач достигается лишь при условии активного использования информационных технологий. Применение соответствующего инструментария, безусловно, будет способствовать оптимизации менеджмента в образовательной организации. Поэтому для руководящих работников жизненно необходимо владеть информационной культурой, чтобы обеспечивать требуемое качество деятельности образовательной организации.

Ключевые слова: индикатор; информационная культура; цифровизация; информационный менеджмент; информационная эффективность; функционал.

Современное общество невозможно представить вне активного использования интенсивных информационных потоков. Удельный уровень информатизации всех сфер жизни человека начал активно расти во второй половине XX века. И сегодня очень трудно представить, в какой сфере жизнедеятельности человека отсутствуют информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Образование, являясь неотъемлемой частью жизнедеятельности человека, также требует осуществления информатизации как одного из очень важных условий повышения качества образования. Поэтому школе, чтобы соответствовать современным требованиям, необходимо кардинально менять систему сбора, обработки и распространения информации об условиях и результатах образовательного процесса.

Цель статьи: обоснование необходимости повышения информационной компетентности современного руководителя как ключевого условия квалификационно-профессионального соответствия руководящих работников необходимым условиям функционирования современных образовательных систем.

Ю.А. Конаржевский акцентировал внимание на том, что управление школой с использованием информационных технологий является наиважнейшим фактором интенсификации управления. Он утверждал, что «по форме управление любой социальной системой (в том числе и школой) представляет собой процесс переработ-

ки информации. В общих чертах он состоит из трёх основных этапов: сбора информации о состоянии управляемого объекта, переработки её и выдачи командной информации (управленческое решение)» [2].

М.М. Поташник выделяет наличие органической взаимосвязи двух особенностей информации для действенного управления учреждением: информация как основание для принятия оптимальных решений руководителем и как средство обратной связи по реализации всех управленческих действий [4].

В данной статье термин «управленческая информация» мы используем на основе определения Т.И. Шаповой: «Управленческая информация – это те данные, которые обладают для руководителя определённой новизной и требуют принятия им управленческого решения [7]. Степень использования ИКТ в организации, сопровождении и контроле образовательного процесса можно воспринимать как индикатор информационной культуры руководителя общеобразовательной организации [5]. Если понимать индикатор как показатель информационной компетентности руководителя, следует говорить о характеристике его информационной культуры. Именно знания и навыки эффективного использования информации позволяют руководителю осуществлять качественное управление образовательным процессом.

Государственный образовательный стандарт среднего общего образования (в ред. приказа Министерства образования и науки ДНР от 23.06.2021 № 80-НП) гласит: «Условия реализации основной образовательной программы должны обеспечивать для участников образовательных отношений возможность эффективного управления организацией, осуществляющей образовательную деятельность с использованием информационно-коммуникационных и цифровых технологий» [1].

Информатизация образования – это применение информационных средств для эффективной поддержки системы образования с использованием автоматизированных банков данных, оптимизации отбора содержания и методов в образовательном процессе [3].

Цифровизация управления предполагает использование информационных технологий для: осуществления мониторинга качества предоставляемых образовательной организацией услуг на основе статистического материала с использованием автоматизированной обработки; внедрения электронного документооборота, что содействует повышению уровня эффективности принимаемых решений, а также сокращает время их принятия; создания условий для автоматизации хранения сведений о педагогических кадрах и обучаемых, вести автоматизированный учет состояния зданий, оборудования и материалов.

С учетом современных условий Т.И. Шамова выделяет следующие основания для определения функционального состава управления: системное; процессное; информационное; коммуникационное; координационное; мотивационное [7].

В рамках рассматриваемой темы обратим внимание на информационное основание, которое предусматривает обеспечение руководителей и исполнителей необходимой для принятия решений информацией.

Аналитическая составляющая деятельности руководящих работников является основным средством управления. Для эффективного использования данного инструмента необходимо определить оптимальный объем, источники и содержание хранимой информационной массы.

В дальнейшем потребуется сформировать потоки информации, определить, в какой форме она будет храниться и как использоваться.

В условиях образовательной организации выделяются следующие уровни информационного менеджмента: административно-управленческий (директор, заместители директора), коллективно-коллегиальный (совет школы, педсовет, методсовет, методические объединения, общественные организации), ученическое самоуправление [6: 7].

Создание или преобразование системы информационного обеспечения является необходимым условием повышения эффективности управления образовательной организацией. Если руководитель владеет полной информацией о деятельности руководимых им подсистем, он сможет оказать эффективное воздействие на повышение уровня качества процесса образования.

Функционал руководителя предусматривает умение использовать информационные и цифровые ресурсы в стратегической, организационной и контролирующей деятельности. Данная компетенция дает возможность качественно повысить эффективность процесса образования и объективность восприятия деятельности участников образовательных отношений, управлять с учетом результатов осуществленной деятельности. Руководитель имеет оперативный адресный доступ к организационной информации учебного заведения, что высвобождает свободное время и сокращает объем рутинной работы.

В информации, имеющей управленческий характер, следует выделить сведения, которые отражают материальные и социальные параметры работы образовательной организации; данные о функционировании руководимых подсистем учреждения; законодательные и нормативные акты, определяющие жизнедеятельность учреждения; сведения о состоянии педагогического коллектива; событийную информацию о жизнедеятельности учреждения.

Создание системного информирования в образовательном учреждении и его эффективность зависят от грамотного распределения информационных потоков (Рис. 1).



Рисунок 1 – Составляющие информационной системы общеобразовательной организации

Грамотная организация информационных потоков в образовательной организации улучшает взаимопонимание и сотрудничество участников образовательного процесса.

На «рынке» современных образовательных услуг наиболее значимыми показателями конкурентоспособности, например, школы, является уровень ее информатизации, всестороннее и массовое внедрение способов и методик, которые могут содействовать сбору, анализу, обработке, передаче, архивированию и хранению информации на электронных носителях.

Особенно актуальными задачами применения ИКТ в управлении общеобразовательным заведением в реалиях сегодняшнего дня стали следующие необходимые действия: создать единое информационное образовательное пространство, осуществить программную автоматизацию управления информацией, создать систему анализа распорядительной информации, использовать дистанционные образовательные технологии.

Если руководитель использует средства информационно-компьютерных технологий, у него есть возможность оперативно получать и обобщать информацию о жизнедеятельности школы для принятия управленческих решений; вести личные дела педагогов и обучающихся; систематизировать сведения о родителях (законных представителях) обучающихся; осуществлять мониторинг движения обучающихся; создать систему школьного документооборота; автоматизировать составление отчетности; обобщать информацию об учебных достижениях обучающихся.

Использование цифровых технологий для автоматизации менеджмента предоставляет новые управленческие возможности: формирование различных банков данных, обеспечение обратной связи партнеров образовательного процесса с администрацией; осуществление контроля исполнения сотрудниками обязанностей; составление учебного плана, годового плана, тарификации, расписания; анализ мониторинга обученности обучающихся по всем предметам учебного плана с автоматическим расчетом различных коэффициентов, построением диаграмм, графиков; реализация на базе данной информации системы планирования и управления учебным процессом, формирование отчетных и локальных документов, перевод бумажного документооборота в автоматизированную базу. Информатизация управленческой деятельности – это процесс принятия четких и обоснованных управленческих решений на основе автоматизированной обработки информации.

Общеобразовательные организации Донецкой Народной Республики вовлечены в разработку перспективного опыта по цифровой трансформации управленческой деятельности по актуальным вопросам:

1. Формирование общей для образовательного учреждения информационной базы данных.
2. Осуществление единой управленческой конструкции с использованием местной специфики правового, нормативного и экономического регламентирования.
3. Соответствие технологических процессов, правового и нормативного обеспечения осуществляемой образовательным заведением деятельности, в том числе формирование современного механизма доступа.

4. Внедрение компьютерного документооборота, в том числе способности трансформации организационной, распорядительной и плановой документации, обмена данными с другими участниками образовательных отношений.

5. Разработка и внедрение программных средств менеджмента.

Главными проблемами использования цифровых коммуникативных технологий в управлении общеобразовательным учреждением остаются техническое совершенствование сбора и архивирования информации на уровне ОО, а также разработка программного обеспечения коммуникаций на внешнем уровне.

Практика использования информационных технологий в процессе руководства общеобразовательным учреждением показывает, что требуют первоочередного решения насущные вопросы разработки технического и программного обеспечения:

- средств коммуникаций: электронная связь, модемы, компьютерные сети;
- средств программного управления: проекты для учета трудового времени и контролирования деятельности коллег; создания модели компетенций и развития должностного профиля педагога; аттестации педагогического состава; надзора над процессами преподавания и целевого применения бюджетных средств; компьютерные проекты, тренажеры, электронные учебники и др.;
- средств программного управления дополнительно: программы для формирования расписания; организации отчетности; электронного продвижения документации; формирования базы индивидуальных сведений об обучающихся; распределения учебной нагрузки педагогов и т.п.

Процесс управления образовательной организацией будет успешным при условии учёта современных требований, создания качественных информационных банков, обеспечения руководства всеобъемлющей информацией в удобной форме; сформированной информационной среды взаимодействия с другими организациями. Моделирование информационного управления современной образовательной организацией предоставляет участникам образовательного процесса возможность создания информационного сопровождения, перспективного развития прогнозируемых процессов. В основу модели должны входить следующие функции: планирование, руководство и контроль. Условиями успешной реализации информационной модели управления современной школой можно считать: формирование информационного пространства образовательной организации, которое включает сайт образовательного учреждения, локальную сеть; создание информационных банков; выстраивание общеобразовательной информационной среды с другими образовательными организациями – телемосты, телеконференции, дистанционные курсы.

Внедрение в образовательный процесс дистанционных и цифровых образовательных технологий в последнее время стало особенно актуальным и требует особого управленческого внимания к овладению ИКТ руководящими работниками образовательной организации. Данная компетенция поможет предусматривать издание соответствующих локальных нормативных и распорядительных актов с указанием исполнителей, сроков и способов решения задач, распределять ответственность, определять организационно-технические проблемы и способы их решения при организации дистанционного и цифрового обучения.

При этом акценты информационно-коммуникационного управления должны быть направлены на создание и функционирование электронного ресурса внедрения дистанционных и цифровых образовательных технологий, формирование и активацию мониторинговых систем деятельности, информирования и взаимодействия

участников образовательного процесса (обучающихся, их родителей (законных представителей), учителей, администрации) посредством информационно-компьютерных технологий.

Многообразие управленческих задач предопределяет необходимость активного внедрения для их решения актуальных информационных технологий.

Управление общеобразовательной организацией при решении педагогико-методических, хозяйственных и прочих вопросов станет эффективным, если руководитель будет обладать информационной культурой, что поможет ему в разработке и сопровождении функционирования информационной образовательной среды образовательного заведения.

Вооружение современными технологиями позволяет существенно повысить степень взаимодействия администрации, педагогов, родителей обучающихся, общественности, создать условия для быстрого продуцирования управленческих решений, повысить их адекватность и действенность. Характеристика уровня компетентности в применении ИКТ руководителем является важным индикатором его информационной культуры, необходимой для эффективного менеджмента.

1. Государственный образовательный стандарт среднего общего образования Донецкой Народной Республики: утвержден Приказом Министерства образования и науки ДНР от 07.08.2020 г. № 121-НП (в ред. приказа Минобрнауки от 23.06.2021 г. № 80-НП).

2. Конаржевский, Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. – М.: Просвещение, 1997.–215 с.

3. Педагогический терминологический словарь. – URL: <https://rus-pedagogical-dict.slovaronline.com/>

4. Поташиник, М.М. Управление современной школой. / Москва: – Просвещение, 1992. – 83 с.

5. Словари. Профессиональное образование. – URL: // <https://rus-prof-education-dict.slovaronline.com/603> (дата обращения 30.12.2021).

6. Шамова, Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

7. Шамова, Т.И., Третьяков, П.И., Капустин, Н.П. Управление образовательными системами. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

УДК 37.013.43

Информационная культура в процессе формирования личности

Глуценко Ольга Михайловна, и.о. заместителя директора по воспитательной работе, РБОУ «Школа №4 – Кадетский корпус им. А.В. Захарченко», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, olgaglu.olgaglu@gmail.com

В статье представлены основные направления формирования информационной культуры, а также значение информационной культуры для формирования личности.

Ключевые слова: информационная культура; формирование личности; современная школа; факторы формирования личности; эффективность; цифровое производство.

Проблема воспитания сохраняет актуальность на любой стадии развития общества. Непреходящий интерес к теме воспитания обусловлен тем, что человек – социальное существо, а воспитание, будучи явлением социальным, выделяет человека из животного мира и служит средством передачи прошлого опыта настоящему поколению, а также формирует личность человека как члена общества. Г.М. Коджаспирова отмечает, что «воспитание вечно постольку, поскольку вечно человеческое общество: если оно исчезнет – не будет и воспитания» [48, с. 14], и делает вывод о том, что воспитание является характеристикой любого общества, независимо от времени, места и пути исторического развития. В эпоху развития информационных систем вопрос информационной культуры становится чрезвычайно актуальным.

Необходимо определить, что в себя включает понятие «информационная культура». Разные словари предлагают различные формулировки. Например, А.Г. Шейкин предлагает считать информационной культурой «совокупность норм, правил и стереотипов поведения, связанных с информационным обменом в обществе» [9], Б.А. Райзенберг информационной культурой называет «знания и навыки эффективного пользования информацией», кроме этого, он говорит об умении поиска, а также использования необходимой информации, включая сюда работу не только компьютерную грамотность, но и умение работать с библиотечным каталогом [6].

История воспитания и образования уходит своими корнями в первобытнообщинный строй, когда с целью выживания взрослые обучали детей навыкам охоты, поддержанию огня в очаге, изготовлению орудий труда. В условиях матриархата в воспитании преобладала роль матери, хотя в этот период организованного воспитания еще не существовало, и привитием жизненно необходимых навыков молодежи занимались старейшины родовых общин. Археологи, обнаружившие игрушки-талисманы, фигурки животных и людей из различных материалов, предполагают, что при помощи таких предметов дети осваивали приемы совместной охоты, что можно отнести к элементарным средствам наглядного обучения охотничьим навыкам.

Подражая взрослым, дети научались новым для них навыкам, о чем свидетельствуют сохранившиеся орудия труда, специально изготовленные для детей [5, с. 8]. Привлечение детей к совместному труду и подражательные игры со сверстниками были основой воспитательной системы первобытного общества и являлись частью естественного ритма жизни родовой общины.

С зарождением семьи стала развиваться домашне-семейная форма воспитания, когда воспитанием девочек занималась мать, ее сестры и другие женщины рода, а воспитанием мальчиков – преимущественно родственники матери мужского пола. По мнению группы ученых под руководством А.И. Пискунова, изучавших проблему воспитания на территории Евразии, к пятилетнему возрасту мальчик переходил из-под влияния семьи под влияние общины и воспитывался в группах сверстников [5, с. 8]. Однако следует отметить наблюдения Филиппа Арьеса, который, анализируя полотна художников, пришел к выводу, что вплоть до начала XIX века ребенок

не воспринимался взрослыми как личность. Ученый объясняет это высокой детской смертностью [1, с. 48].

Последующее развитие общества требовало от его членов определенных умений и навыков, в связи с чем возник институт инициации молодежи, что историки называют первым общественным институтом, имевшим целью преднамеренную организацию воспитания и обучения. Подготовку к прохождению обряда инициации можно считать прообразом школы. Во время такой подготовки молодежь должна была усвоить практические умения и навыки, соблюдать различные обряды, а в процессе инициации продемонстрировать свою готовность к вступлению во взрослую жизнь.

Современное общество имеет совершенно иные требования к своим членам, готовит молодое поколение к жизни в информационно-цифровом пространстве, поэтому для активизации заинтересованности обучающихся, а также с целью выполнения образовательных стандартов в части формирования «целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики», а также «формирования и развития компетентности в области использования информационно-коммуникационных и цифровых технологий» [3] учителя в современной школе регулярно прибегают к использованию информационных ресурсов, что в свою очередь требует высокой информационной культуры как от учителя, так и от ученика. А.В. Федоров называет информационной культурой «совокупность материальных и интеллектуальных ценностей в области информации, а также исторически определенную систему их воспроизводства и функционирования в социуме» [8]. Он выделяет отдельно информационную культуру пользователя информацией, которую связывает с уровнем развития личности, его способность воспринимать, анализировать и оценивать получаемую информацию, а также усваивать новые знания в интересующей области, сюда же А.В. Федоров относит видеокультуру (videoculture), кинематографическую культуру (film culture), медиакультуру (media culture).

Изучая информационную культуру, М.Г. Вохрышева причисляет ее к отдельной области культуры, связанной с формированием информационных качеств личности и функционированием информации в обществе в целом [2]. В отличие от нее Н.Б. Зиновьева говорит о гармонизации внутреннего мира личности в процессе познания социально-значимой информации [4].

При обобщении приведенных определений термина «информационная культура» можно сделать заключение о непосредственной связи развития современного человека с его информационной культурой. В системе современного образования информационная культура касается и информационной безопасности, и культуры медиaprостранства, и культуры видеofilьмов, и культуры информационного обмена в межнациональном контексте.

Известно, что на формирование личности оказывают влияние следующие факторы: биологический (наследственный); непосредственно воспитание (включая получение научных знаний); окружающая среда. Ряд ученых начала XX в., среди которых Э. Трондайк, Д. Дьюи, А. Кобс, возводят биологические факторы в абсолют, настаивая на том, что человек с его сознанием, способностями, интересами и потребностями определяется фактором наследственности и пренебрегая ролью среды и воспитания, как социальных факторов, в развитии личности.

В XIX в. К.Д. Ушинский добавлял к этому перечню еще личностный фактор, имея в виду, что личность человека также формируется под влиянием его собственной деятельности, и что человек является активным участником изменения внешних факторов. Предполагается, что, изменяя внешние факторы, улучшая или, наоборот, ухудшая их, человек изменяет и самого себя. Однако ни во времена Трондайка, ни во времена Ушинского информационный фактор не имел такого значения в развитии и формировании личности как в настоящее время.

Сегодня можно говорить о том, что информационная культура ребенка формируется с момента его рождения, а возможно еще раньше, поскольку будущие мамы имеют определенные информационные предпочтения, которые ребенок слышит еще до рождения. Молодые родители склоняются к мультфильмам и телефонным играм вместо личного общения с ребенком, поэтому важно то, какой информационный ресурс дети увидят первым.

Приходя в школу на урок, дети сталкиваются постоянно с новыми знаниями, для более успешного процесса обучения Т.И. Шамова настаивает на том, чтобы в начале урока учитель обеспечивал ученика информацией относительно целей урока, только в этом случае, по ее мнению, можно добиться максимального эффекта и сконцентрировать внимание обучающихся. В ходе урока ученик получает информацию, ее он обрабатывает и в результате мыслительной деятельности, а также определенного комплекса упражнений полученная информация трансформируется в устойчивые навыки и умения.

Школа использует широкий спектр информационных ресурсов, в том числе цифровых: уроки литературы допускают сравнение художественного произведения с его экранизациями, на уроках естественного цикла можно использовать обучающие видеоматериалы, изобилие разнообразных видео и аудио ресурсов может даже поставить в тупик учителя иностранных языков при выборе дополнительных материалов для уроков. Отсюда следует, что информационную культуру необходимо развивать на всех этапах развития и формирования личности. Для детей это важно, поскольку формирует их представление о мире, для взрослых – поскольку необходимо уметь сделать правильный выбор при поиске нужной информации, руководствуясь информацией официальных, авторитетных ресурсов. Разнообразие информационно-цифровых ресурсов способно разнообразить, оживить и сохранить в памяти учеников урок, а также сформировать устойчивый интерес к предмету. Оснащение учебных кабинетов интернет-связью, проектором и компьютером или цифровым экраном позволяет использовать на уроках игровые технологии, созданные на ресурсах <https://www.learnis.ru/>, <https://wordwall.net/>, <https://learningapps.org/index.php?overview&s=&category=0&tool=>, а также средствами MS Power Point и др.

Информационная культура в свете цифровизации общества предполагает определенную культуру общения в цифровом информационном пространстве, информационно безопасную, что особенно актуально при использовании дистанционных образовательных технологий. Информационная культура цифрового пространства формируется на уроках информатики, использование учителем учебных видеоматериалов, созданных самим учителем стимулирует деятельность обучающихся по овладению подобными навыками, тем самым совершенствуя его информационную культуру.

Так, например, Э.Л. Семенюк, занимаясь вопросом информационной культуры, утверждает, что она определяет «степень совершенства человека, общества или определенной его части во всех возможных видах работы с информацией» [7]. Это касается всех сфер работы с информацией при ее получении, обработке, передаче, практическом использовании. Поскольку новые образовательные стандарты предполагают широкое применение проектной деятельности, где:

- ученик находится в центре внимания, а главная задача – содействие развитию его творческих способностей;

- образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, для повышения его мотивации в учении;

- индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития;

- комплексный подход к разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика;

- глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях [10], то одной из главных задач современной школы является формирование навыка грамотного поиска и использования информации, а значит – формирование информационной грамотности и информационной культуры.

Принимая во внимание значение информационно-цифрового пространства в современном обществе, а также его постоянное присутствие в жизни, список факторов, оказывающих влияние на формирование личности человека, можно трансформировать, выделив в отдельную категорию фактор информационной среды, так как независимо от социального статуса, происхождения или воспитания каждый человек сталкивается с влиянием информационного потока на свое саморазвитие. Также можно предположить, что между информационной культурой и развитием личности существует прямо пропорциональная зависимость.

1. Арьес, Ф. *Ребенок и семейная жизнь при старом порядке* / Ф. Арьес. – Екатеринбург: Урал, 1999. – 416 с.

2. Вохрышева, М. Г. *Формирование науки об информационной культуре* / М. Г. Вохрышева // *Проблемы информационной культуры: сб. ст. Вып. 6. Методология и организация информационно - культурологических исследований / науч. ред.: Ю.С. Зубов, В.А. Фокеев. - М.: Магнитогорск, 1997.*

3. *Государственный образовательный стандарт начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования (в ред. Приказа Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 23.06.2021 №№78-НП, 79-НП, 80-НП).*

4. Зиновьева, Н. Б. *Информационная культура личности / под ред. И.И. Горловой; Краснодар. гос. акад. культуры. - Краснодар, 1996.*

5. *История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 512 с.*

6. Райзберг, Б.А. *Современный экономический словарь* / Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. – М.: ИНФРА-М., 1999.

7. Семенюк, Э. Л. *Информационная культура общества и прогресс информатики* / Э. Л. Семенюк // *НТИ. Сер.1. - 1994. - №7. - С.3.*

8. Федоров, А.В. *Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности*. - Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010.

9. Шамова, Т.И. *Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.)*. – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

10. Шейкин, А. Г. *Культурология. XX век.: Энциклопедия*. - 1998.

УДК 374.1

Роль цифровой культуры в современной системе образования

Деминский Алексей Сергеевич, заведующий отделом международной интеграции, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии ГОУ ДПО «ДонРИДПО», Донецкая Народная Республика, in.integration.donriro@gmail.com

В статье рассмотрены основные понятия цифровой культуры и этапы её развития, а также показано значение цифровой культуры в процессе формирования профессиональной компетентности учителя для успешной реализации актуальных задач современной системы образования.

Ключевые слова: цифровая культура; культура; педагог; информационные технологии; цифровизация; цифровая компетентность.

Уровень образовательной системы может быть рассмотрен как индикатор уровня интеллектуального развития человека, а также как один из основных факторов развития цифровой культуры. Цифровая трансформация способствует формированию новой системы обучения, воспитания и организации образовательного процесса. Процесс получения знаний, умений и навыков сопряжен с использованием новейших средств обучения с использованием современных компьютерных технологий, что, в свою очередь, актуализирует формирование цифровой культуры обучающихся и педагогов [1].

Современный мир примечателен тем, что человечество находится в информационной стадии своего развития, которая характеризуется доминированием цифровых технологий. «В новую цифровую эпоху ускорятся все процессы, и это непременно влияет на общество в целом: на политику, экономику, средства массовой информации, бизнес и общепринятые нормы поведения». Пребывая в виртуальном пространстве, человек обретает в нем свое новое бытие, при этом ценность реального мира в его сознании постоянно уменьшается, а граница между виртуальным и реальным все более размывается. Все это свидетельствует о появлении нового типа культуры, который в современном научном дискурсе получил название «цифровая культура» (digital culture) [2].

В теории цифровой культуры выделяют три уровня [7]:

1. Базовый – понимание закономерностей развития информационных (цифровых) технологий и цифровой культуры как составной части общей культуры и осознание важности рационального формирования информационных ресурсов, программ и технической инфраструктуры на основе принципов синергетики и законов естественной гармонии.

2. Функциональный – культура формирования баз данных и баз знаний, культура использования данных и отображения информации для выработки и принятия управленческих решений на основе «связности» производственных процессов, обеспечиваемых информационно-компьютерные технологии.

3. Представительный – культура применения информационных и цифровых технологий и культура поведения в соцсетях (включая этику, культуру диалога и академического письма). Общей основой теории цифровой культуры является теория систем, дополненная фундаментальными и прикладными науками (социология, психология и инженерная психология, системная инженерия, исследование операций и прочее).

Актуальность изучения цифровой культуры позволяет исследователям рассматривать данную культуру с различных точек зрения.

Цифровую культуру изучают как процесс перехода масс-медиа от аналоговых форматов к цифровым. В данном случае требуется дополнительное изучение происходящих изменений в системе масс-медиа.

Изучение цифровой культуры может быть представлено анализом явлений, развитие которых обусловлено цифровыми технологиями, а именно: компьютерные игры, компьютерная графика, технологическое искусство и другие.

По мнению Н. Л. Соколовой, изучение цифровой культуры должно быть посвящено не только анализу цифровых технологий, форматов и гаджетов. Должное внимание должно быть обращено на изучение изменений жизни современного человека, на результаты его профессиональной и иной деятельности [9].

Принято считать, что цифровую культуру не следует отделять от нецифровой культуры, поскольку эти два явления взаимосвязаны. С одной стороны, происходит оцифровка различных направлений культуры. С другой стороны, цифровая культура уходит своими истоками в культуру «предыдущих эпох». Так, Л. Манович показал весьма органичную связь между новыми медиа и культурой авангарда. Э. Дарли нашел общие черты эстетики «новых» медиа и раннего кино, современных виртуальных миров с павильонными панорамами начала века.

Как утверждают И. И. Голова и А. Л. Зорин, формирование цифровой культуры было обусловлено тесным переплетением целого ряда факторов, а именно [9]:

– философских дискурсов модерна и постмодерна (работы Д. Белла, М. Мак Люэна, Ф. Уэбстера);

– использование неолиберальных экономических доктрин;

– молодежных протестных движений, отрицавших традиционные буржуазные устои и засилье бюрократических структур в общественной жизни;

– появление новых технологий, связанных с развитием таких наук, как кибернетика и информатика, в результате чего человек как творческая личность, вновь занял центральное место в процессе преобразования реальности посредством использования цифровизации во всех областях жизни современного социума.

Как показывают исследования Е. Е. Елькиной, цифровую культуру следует рассматривать как междисциплинарную область исследований. Автор утверждает, что понятие «цифровой культуры» нужно изучать с точек зрения двух основных подходов [3]:

– с позиций технологического детерминизма и трансгуманизма культура цифровой эпохи определяется как «культура цифровых автоматов», основанная на циф-

ровом кодировании и его универсальной технической реализации, трансформирующаяся в XXI веке в культуру искусственной жизни;

– с точки зрения представителей гуманитарного подхода, цифровая культура определяется как совокупность практик в современной культуре, возникающих на пересечении художественной культуры, компьютерных технологий и семиотических систем информационного общества в связи со сменой мировоззренческих и нравственных установок.

Этапами развития цифровой культуры являются: уровень развития цифровых технологий; характер взаимосвязи технологий с социогуманитарным знанием; общественные потребности в развитии форм цифровой культуры; сфера применения цифровой культуры; широта охвата (распространения) цифровой культуры [3].

Определение данных этапов развития цифровой культуры основано на идеях М. Маклюэна, Эл.Тоффлера, Дж. Нейсбита, М. Каку о влиянии информационных революций на смену типов коммуникации, общественное сознание и культуру в целом.

Изучение цифровой культуры с точки зрения гуманитарного подхода, позволяет получить следующие определения [8, 9]:

– переход от аналоговых форм к цифровым форматам, сопровождающийся трансформацией иерархического строения культуры («ядро» - «периферия») в кластеризацию ее форм и сетевые коммуникации; ликвидацией «символического порядка» и установлением «порядка вещей»;

– широкое поле артефактов и практик, появившихся благодаря цифровым технологиям (компьютерные игры, Интернет, технологическое искусство, гуманитарная информатика и др.), анализ которых позволяет определить специфику и предмет исследования цифровой культуры, а также процессы трансформации культуры в связи с распространением цифровых технологий.

Целью исследования феноменов и концептуальных моделей цифровой культуры с позиций гуманитарного подхода становятся [3]: анализ цифровой культуры, затрагивающий различные стороны жизни современного человека; исследование изменений, происходящих с культурой в эпоху распространения цифровых технологий; рассмотрение характера взаимосвязи цифровой культуры с культурой предыдущих эпох (например, новые медиа связаны с культурой авангарда); исследование проблем трансформации человеческой идентичности в контексте распространения новых коммуникативных технологий; гендерные, этнические и возрастные аспекты использования цифровых медиа; особенности формирования онлайн-сообществ; связь Интернета и политики; исследование широкого поля практик: компьютерных игр, компьютерной графики, технологического искусства, Science & Art и др.

Цель статьи – рассмотреть роль цифровой культуры в современной системе образования.

Цифровизация и цифровая культура, безусловно, нашли своё применение и в педагогической системе.

Как подчеркивает Н. Н. Павелко, главной ценностью цифровизации образовательной системы является то, что появилась возможность формирования у обучающихся такие актуальные для XXI века качества и умения как информационная активность и медиаграмотность, умение мыслить глобально, способность к непре-

рывному образованию и решению творческих задач, готовность работать в команде, коммуникативность и профессиональная мобильность [6].

Вышеизложенное позволяет сказать о том, что к числу важных качеств обучающихся следует отнести цифровую культуру как элемент общечеловеческой культуры. А формирование цифровой культуры следует отнести к числу ключевых задач системы образования.

Исследования в области формирования и развития цифровой культуры в образовании отображены в научных трудах Н. Н. Битюцкой, Л. Н. Мешковой, Н. Л. Соколовой, А. И. Ракитова, Л. В. Шмельковой, Т. В. Никулиной, Г. У. Солдатовой, Е. И. Рассказовой.

Как подчеркивают в своих исследованиях Е. Е. Неуспокоева и Н. В. Ломовцева, цифровая культура уже неразрывно рассматривается как одна из научных проблем системы образования. Цифровая культура взаимосвязана с понятиями «культура» и «образование» современного общества. Особую актуальность цифровая культура приобретает в контексте с таким понятием как «дистанционное обучение». Одним из важнейших показателей успешного перехода на качественное обучение в дистанционном варианте стала готовность учителя к работе в новых условиях, основанной на использовании цифровых платформ и сервисов в образовательном процессе. В результате, знание и владение цифровой культурой становится обязательным качеством образованного человека [5].

По мнению Е. В. Сухоруковой, цифровую культуру необходимо рассматривать как совокупность компетенций, характеризующих способность использования информационно-коммуникационных технологий для комфортной жизни в цифровой среде, для взаимодействия с обществом и решения цифровых задач в профессиональной деятельности [10].

Под цифровой культурой педагога понимается сложное системное качество личности, характеризующееся информационным мировоззрением, ориентированным на ценности информационного взаимодействия в цифровой среде, совокупностью знаний, умений и практического опыта информационной деятельности, проявляющееся в организации трансляции знаний и педагогического воздействия на становление обучающихся. Цифровая культура педагога включает информационное мировоззрение и информационную компетентность [10].

Традиционно цифровая культура педагога в профессиональной деятельности базировалась на общепользовательской информационно-компьютерной компетентности; общепедагогической информационно-компьютерной компетентности; предметно-педагогической информационно-компьютерной компетентности [10].

Важно подчеркнуть, что цифровая культура является обязательным структурным элементом цифровой компетентности педагога.

Цифровая культура педагога имеет свой базис, но является динамичной, постоянно пополняющейся и изменяющейся структурой. Учитель не может остановиться в своем развитии. Необходимо постоянно отслеживать все инновации в образовании, получать опыт использования новых цифровых технологий и инструментов. Важно регулярно обмениваться опытом с коллегами, вовлекать коллег и учеников в практику применения цифровых технологий в учебном процессе. Все это позволит повысить личный уровень цифровой компетентности и цифровой культуры педагога.

Как указывает Н. Н. Павелко, следует изучать культуру цифровой педагогической компетентности, которая включает следующие три компонента: общепользовательский компонент цифровой педагогической компетентности, общепедагогический компонент цифровой педагогической компетентности, предметно-педагогический компонент цифровой педагогической компетентности [6].

Н. Н. Павелко подчеркивает, что цифровая культура педагогической цифровой компетентности развивает профессионализм педагога. При этом педагог является не только «источником знаний», а становится создателем творческого процесса переработки используемой информации и более активным участником формирования личности обучаемого [6].

Цифровая культура становится особо необходима педагогу в условиях реализации современных задач образовательной системы, когда педагогу необходимо планировать, организовывать и направлять процесс обучения в соответствии с меняющимися представлениями о подготовке обучающегося к дальнейшему образованию и профессиональному определению.

Как указывает М. В. Маслакова, в настоящее время происходит смена педагогического менталитета – это сложный и длительный процесс, но без его изменения невозможно говорить о тех нововведениях, которые необходимы всему педагогическому сообществу и пространству. Современный педагог не только должен обладать знаниями в области информационных технологий, но и способствовать развитию всех компонентов цифровой культуры. Развитие цифровой культуры осуществляется на основе формирования информационной культуры, которая включает в себя медиаграмотность, компетентность в использовании информационных и медиатехнологий, умений и знаний в сфере информационных ресурсов, электронных библиотек, творчества в информационных коммуникациях [4].

Таким образом, эффективность педагогической деятельности педагога определяется уровнем сформированности его профессиональной компетентности, уровнем владения современными информационными технологиями и степенью развития цифровой культуры.

1. Гаурбекова, П.И. *Цифровая культура в современном образовании* / П.И. Гаурбекова // *Бизнес. Образование. Право.* – Волгоград. – 2021. – 3 (56). – С. 359-364.

2. Горлова, И.И. *Цифровая культура в информационном обществе* / И.И. Горлова, А.Л. Зорин // *Культурное наследие России.* – 2020. – 2 (29). – С. 3-9.

3. Елькина, Е.Е. *Цифровая культура: понятие, модели и практики* / Е.Е. Елькина // *Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего.* - Выпуск 2. - 2018. – С. 195- 203.

4. Маслакова, М.В. *Цифровая культура как фактор формирования и развития электронной информационно-образовательной среды вуза* / М.В. Маслакова // *Культура и образование.* - 2020. - № 2 (37). - С. 5-14.

5. Неупокоева, Е.Е. *Цифровая культура в системе образования: проблемы и их причины, решения* / Е.Е. Неупокоева, Н.В. Ломовцева // *Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы III Международной научно-практической конференции.* ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». – 2020. - С. 188-191.

6. Павелко, Н.Н. *Культура педагогической цифровой компетентности в со-*

временной образовательной деятельности / Н.Н. Павелко // Вестник ИМСИТа. – 2021. – 2 (86). – С. 3- 9.

7. Паньшин, Б. Цифровая культура: теория и практика / Б. Паньшин // Наука и инновации. – 2021. – 8 (222). – С. 45-51.

8. Прокудин, Д.Е. «Цифровая культура» vs «аналоговая культура» / Д.Е. Прокудин, Е.Г. Соколов // Вестник СПбГУ. - Сер. 17. - 2013. - Вып. 4. - С. 83-91.

9. Соколова, Н.Л. Цифровая культура или культура в цифровую эпоху / Н.Л. Соколова // Международный журнал исследования культуры. – 3 (8). – 2021. – С. 6-10.

10. Сухорукова, Е.В. Цифровая культура педагога / Е.В. Сухорукова // Информация и образование: границы коммуникаций INFO20: сборник научных трудов. – Горно-Алтайск. – 2020. - № 12 (20). – С.226-228.

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

УДК 37.022

Педагогические условия формирования коммуникативной культуры как составляющей профессиональной компетентности методистов системы общего образования

Домашенко Инна Викторовна, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии, заведующий отделом координации работы методических служб ГОУ ДПО «ДонРИДПО», Донецкая Народная Республика, domashenkoinna71@gmail.com

Сафонова Виолетта Викторовна, к.пед.н., доц., начальник кафедры психологии и педагогики ГБУ ВО «Академия Министерства внутренних дел ДНР имени Ф. Э. Дзержинского», Донецкая Народная Республика, violetta-babina@yandex.ru

В статье представлены педагогические условия формирования в системе постдипломного профессионального образования коммуникативной культуры как составляющей профессиональной компетентности методистов системы общего образования. Согласно структуре коммуникативной культуры исследованы мотивационно-целевые, процессуально-содержательные, организационно-технологические и субъектно ориентированные мероприятия, влияющие на формирование коммуникативной культуры методистов.

Ключевые слова: педагогические условия; коммуникативная культура; методисты системы общего образования; постдипломное профессиональное образование; формирование; профессиональное развитие.

Развитие профессиональной культуры в современном обществе сопровождается повышением внимания к коммуникативной культуре методистов системы общего образования, надлежащий уровень которой обеспечивает социально приемлемое поведение во время межличностного взаимодействия. Профессиональная культура методиста предполагает наличие у него способности к нравственному творчеству, владение профессиональными знаниями, умениями и навыками, среди которых значительное место принадлежит культуре общения, адекватному донесению информации, рефлексии собственной профессиональной деятельности. В странах с развитыми системами образования формирование и развитие профессиональной культуры педагогов разных категорий связано в первую очередь с формированием коммуникативной культуры, которая отражает не только уровень владения языком на вербальном и невербальном уровнях, но и способность общаться, соблюдая

определенные принятые в обществе нравственно-этические нормы с учетом психологических особенностей собеседника [4]. В связи с этим считаем целесообразным исследование проблемы создания педагогических условий формирования коммуникативной культуры как составляющей профессиональной компетентности методистов системы общего образования [5].

Изучение научно-педагогических источников по проблеме исследования показало, что для реализации процесса формирования коммуникативной культуры методистов системы общего образования в системе постдипломного профессионального образования необходимо создать определенные педагогические условия. Понятие «педагогические условия» в научно-педагогических исследованиях касается разных проблем образовательного процесса, которые могут быть решены в случае обеспечения конкретных условий. Широкий диапазон исследовательских проблем (повышение эффективности образования, организация учебно-воспитательного процесса, формирование личности и т.п.) обуславливает многообразие подходов к данному понятию. Педагогические условия формирования коммуникативной культуры специалистов разного профиля изучали С. Амелина, С. Знаменская, Л. Лузянина и др. [1; 7]. Педагогические условия формирования и развития отдельных составляющих профессионального общения специалистов в процессе обучения исследовали И. Вдовенко, Л. Сикорская, Т. Шепеленко и др. [6]. Анализ научных исследований свидетельствует, что для формирования коммуникативной культуры как личностного образования методиста системы общего образования необходимо обосновать условия, которые будут способствовать реализации данного процесса с учетом разнообразных факторов влияния на его эффективность. Современные научно-педагогические источники содержат обоснование разных подходов к классификации педагогических условий, выделение их разных типов. Обоснование педагогических условий формирования коммуникативной культуры методистов системы общего образования, прежде всего, должно опираться на концептуальные основы, сформулированные закономерности и определенный комплекс дидактических принципов. Необходим также учет факторов влияния на процесс постдипломного профессионального образования, содействие всестороннему гармоничному развитию личности методистов и формирование у них общечеловеческих и профессионально важных качеств, обеспечение их профессиональной конкурентоспособности. Учитывая это и развивая мысли В. Полонского, А. Семеновой и др., педагогическими условиями формирования коммуникативной культуры методистов системы общего образования считаем комплекс педагогических мероприятий, обеспечивающих повышение профессионального уровня, конкурентоспособности методических работников путем формирования у них всех компонентов коммуникативной культуры на основе реализации синергетически, культурологически и личностно ориентированной парадигмы образования, обновления содержания постдипломного профессионального образования, применения современных методик и технологий, создания инновационной образовательной среды. Это предполагает направленность процесса постдипломного профессионального образования не только на усвоение коммуникативных знаний и выработку соответствующих умений, но и на определение профессионально-коммуникативных ценностей, стимулирование мотивов, развитие коммуникативных качеств личности, необходимых для самореализации специалистов в профессиональной деятельности [2; 3; 8-10].

Цель статьи – определение и обоснование педагогических условий формирования коммуникативной культуры как составляющей профессиональной компетентности методистов системы общего образования.

Педагогические условия формирования коммуникативной культуры методистов системы общего образования относятся к психолого-педагогическому типу. Это означает их функциональную направленность на обеспечение взаимодействия психологических и педагогических факторов профессионального развития, позволяющих формировать коммуникативную культуру методистов, одновременно развивая их личностные и профессионально важные качества. Они ориентированы на: осознание методистами необходимости формирования коммуникативной культуры для эффективной профессиональной деятельности; формирование мотивации по ее совершенствованию; включение комплекса коммуникативных знаний в методику формирования коммуникативной культуры; организацию процесса постдипломного профессионального образования как субъектно ориентированного; учет субъективной позиции методистов по самосовершенствованию как субъекта профессиональной деятельности.

В структуру психолого-педагогических условий формирования коммуникативной культуры как составляющей профессиональной компетентности методистов системы общего образования включаем мотивационно-целевые, процессуально-содержательные, организационно-технологические и субъектно ориентированные составляющие. Согласно структуре коммуникативной культуры нами исследованы мотивационно-целевые, процессуально-содержательные, организационно-технологические и субъектно ориентированные мероприятия, влияющие на формирование коммуникативной культуры методистов.

Мотивационно-целевые мероприятия предполагают: ориентированность профессионального развития методистов на выполнение социального заказа – подготовку высококвалифицированных социально и профессионально ответственных методических работников, готовых на соответствующем уровне выполнять свои обязанности на рабочем месте; формирование у методистов ценностного отношения к профессионально-коммуникативной деятельности; направленность на повышение мотивации совершенствования собственной коммуникативной культуры. Данные мероприятия направлены на формирование личностно-рефлексивного компонента коммуникативной культуры методиста.

Процессуально-содержательные мероприятия направлены на создание инновационной образовательной среды с целью привлечения методистов к принятию общечеловеческих и профессиональных ценностей, развитие их познавательных способностей, формирование коммуникативного сознания, преобразование профессиональных знаний в систему собственных суждений, взглядов и поведения в процессе коммуникаций. Они предполагают целенаправленную интеграцию общеобразовательных, общепрофессиональных и профессионально ориентированных знаний, умений и навыков для обеспечения эффективности формирования коммуникативной культуры, а также активное включение методистов в процесс профессионально-практического развития для приобретения субъективного опыта профессиональной деятельности, отражающей гносеологически-когнитивный компонент коммуникативной культуры.

Организационно-технологические мероприятия педагогических условий отражают внедрение новых организационных форм и методов обучения, системы фор-

мирования коммуникативной культуры методистов, которая предполагает развитие готовности методистов выполнять профессиональную деятельность на основе практического применения комплекса коммуникативных умений, навыков межличностной коммуникации, отбора профессионально-значимой информации, в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий, что будет способствовать формированию операционно-технологического компонента коммуникативной культуры методистов.

Субъектно-ориентированные мероприятия предполагают направленность процесса формирования коммуникативной культуры методистов на достижение ими высокого уровня профессионализма, активизацию их коммуникативных способностей и выработку умений по реализации и улучшению отношений с другими людьми, готовности в минимальный срок адаптироваться к профессиональной среде. Данная группа мероприятий направлена на формирование профессионально-адаптивного компонента коммуникативной культуры методистов.

Вышеизложенное дало возможность сформулировать педагогические условия формирования коммуникативной культуры методистов системы общего образования:

- ориентированность процесса формирования коммуникативной культуры на развитие личности методических работников;
- разработка и внедрение в содержание постдипломного профессионального образования спецкурса «Основы профессионального общения методистов системы общего образования»;
- разработка и применение целостной методики формирования коммуникативной культуры методистов;
- целенаправленное включение коммуникативных компетенций в учебно-профессиональную деятельность методистов.

Охарактеризуем каждое из условий и их роль в формировании коммуникативной культуры методистов.

1. Ориентированность процесса формирования коммуникативной культуры на развитие личности методических работников. Специалист методической службы должен заинтересовать педагога, его аргументация должна быть грамотной, логичной, точной и ясной, но прежде всего влиятельной и действенной. Кроме того, методист, опираясь на практический опыт, должен уметь прогнозировать коммуникативную ситуацию с учетом личности педагога-коммуниканта. Поэтому важное значение в работе методиста приобретает рефлексия, которая обеспечивает его развитие и саморазвитие, способствует творческому подходу в профессиональной деятельности, достижению максимальной эффективности и результативности. Ориентированность процесса формирования коммуникативной культуры на развитие личности методистов предполагает: обеспечение рефлексивного отношения методистов к профессиональной деятельности и ее коммуникативной составляющей; развитие мотивационно-ценностного отношения методистов к коммуникативной культуре с целью осознания ими важности коммуникативной культуры для профессиональной деятельности, зависимости ее эффективности от уровня коммуникативной культуры; формирование у методистов потребности развития профессионально-коммуникативных качеств, стремление к профессиональному и личностному развитию; содействие росту коммуникативной активности методистов и развитию их профессионально-коммуникативных качеств; активизацию личностно-

профессиональной самостоятельности и творческих способностей методических работников в процессе формирования коммуникативной культуры с целью обеспечения рефлексивного анализа методистами собственных коммуникативных возможностей.

2. *Разработка и внедрение в содержание постдипломного профессионального образования спецкурса «Основы профессионального общения методистов системы общего образования».* Успешное выполнение профессиональных функций методистом в процессе коммуникативного взаимодействия требует наличия у работников муниципальных методических служб теоретических и практических профессионально-коммуникативных знаний, умений и навыков их применения в условиях реальных профессиональных отношений на основе их интериоризации в процессе профессионального развития. Формирование коммуникативной культуры предполагает овладение этическими принципами и психологическими основами коммуникативного взаимодействия как общей основой развития духовных и нравственных качеств личности. Кроме того, коммуникативная культура является одной из главных составляющих профессиональной компетентности методистов. Педагогическая проблема состоит в том, что, хотя умение строить межличностные отношения является условием решения любой профессиональной задачи независимо от функций специалиста, учебные планы организаций среднего и высшего профессионального образования не предусматривают обучение профессионально-коммуникативному взаимодействию с другими. Учитывая это, необходимым условием успешности профессиональной деятельности методистов является внедрение в содержание постдипломного профессионального образования спецкурса «Основы профессионального общения методистов системы общего образования», направленного на овладение коммуникативными знаниями, развитие умений и навыков в сфере профессиональной коммуникации, личных и профессиональных коммуникативных качеств методиста.

3. *Разработка и применение целостной методики формирования коммуникативной культуры методистов.* Целостность методики формирования коммуникативной культуры специалистов сферы обеспечивается согласованностью ее целевого, содержательного и технологического компонентов. Первый отражает требования по сформулированности всех структурных компонентов коммуникативной культуры методистов, второй основан на отборе содержания теоретической подготовки и практических задач, способствующих успешному формированию этих компонентов, третий определяет формы, методы и технологии формирования коммуникативной культуры. Основной задачей методики формирования коммуникативной культуры методистов является достижение оптимального сочетания теоретической и практической подготовки, последовательность данного процесса, развитие у методистов внутренней потребности и мотивации совершенствования коммуникативных качеств с учетом особенностей профессии. Ее сущность состоит в отражении характера педагогического воздействия на формирование коммуникативной культуры специалистов методической службы в процессе профессионального развития.

4. *Целенаправленное включение коммуникативных компетенций в учебно-профессиональную деятельность методистов.* Исследования научно-педагогическими работниками кафедры менеджмента образования и психологии ГОУ ДПО «ДонРИДПО» готовности методистов системы общего образования к

профессионально-коммуникативному взаимодействию свидетельствуют о том, что почти треть респондентов имеет довольно серьезные проблемы в профессиональном общении и отношениях с субъектами профессиональной деятельности. Устранению данных недостатков должно способствовать целенаправленное включение коммуникативных компетенций в учебно-профессиональную деятельность методистов как педагогическое условие формирования их коммуникативной культуры. Этому будет способствовать максимальное приближение структуры процесса постдипломного профессионального образования к реальным профессиональным условиям, вследствие чего повысится эффективность психологической адаптации методистов в профессиональной системе. Целенаправленное включение коммуникативных компетенций в учебно-профессиональную деятельность методистов предполагает: активизацию профессионально-коммуникативного взаимодействия в процессе профессионального развития и постдипломного профессионального образования; привлечение методистов к самореализации в учебном и профессиональном диалоге; совершенствование приобретенных коммуникативных знаний и практических навыков в реальных профессиональных условиях муниципальной методической службы и образовательных организаций общего образования; оптимизацию процесса адаптации методиста в профессиональном коллективе.

Таким образом, реализация предложенных педагогических условий позволит создать среду, которая будет способствовать единству постдипломного образовательного и культурного пространств, укреплению межличностных отношений в учебных группах и профессиональных коллективах, а также между методистами и преподавателями системы постдипломного профессионального образования в процессе формирования коммуникативной культуры. Кроме того, анализ собственных коммуникативных способностей на основе усвоения образовательной информации о необходимых для развития коммуникативной культуры личностных качествах, наблюдения над коммуникативной практикой коллег и научно-педагогических работников ГОУ ДПО «ДонРИДПО» будет способствовать осознанию методистом системы общего образования необходимости развития собственной коммуникативной культуры.

Создание таких педагогических условий направлено на достижение основной цели – формирование у методистов системы общего образования коммуникативной культуры как составляющей профессиональной компетентности, отношения к ней как к важному фактору успешной профессиональной деятельности, осознания необходимости профессионального самосовершенствования через ее развитие, обеспечение готовности личности к профессиональной деятельности с учетом современных требований общества Донецкой Народной Республики к системе общего образования.

Следовательно, формирование коммуникативной культуры методистов в процессе профессионального развития на основе предложенных педагогических условий позволит оптимизировать деятельность работников муниципальных методических служб, в результате чего повысится конкурентоспособность педагогов на рынке труда.

1. Аухадеева, Л. А. *Коммуникативная культура студентов педагогического вуза* / Л. А. Аухадеева. – М.: ВИНТИ, 2006. – 224 с.

2. Гребенюк, О. С. *Основы педагогики индивидуальности: учеб. пособие* / О. С. Гребенюк. – Калининград: Калинингр. ун-т, 2000. – 572 с.

3. Гурье, Л. И. *Проектирование педагогических систем: учебное пособие* / Л. И. Гурье. – Казань: Казан. гос. технол.ун-т, 2004. – 212 с.
4. Дридзе, Т. М. *Язык и социальная психология* / Т. М. Дридзе. – М.: Высшая школа, 1980. – 224 с.
5. Зимняя, И. А. *Педагогическое общение как форма реализации учебного сотрудничества преподавателя и студентов* / И. А. Зимняя // *Психология обучения неродному языку*. – М.: Русский язык, 1989. – С. 42-60.
6. Костикова, М. Н. *Обновление высшего образования в условиях реализации многоуровневой системы педагогического образования* / М. Н. Костикова // *Многоуровневое высшее педагогическое образование*. – Омск, 1994. – 65 с.
7. Лузянина, Л. Л. *Педагогические условия развития коммуникативной культуры будущего учителя: дис... канд. пед. наук* / Л. Л. Лузянина. – Омск, 2001. – 181 с.
8. *Шамова Т.И. Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
9. *Шамова Т.И. Избранные труды*. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.
10. *Шамова Т. И. Управление образовательными системами* / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – М., 2002. – 320 с.

УДК 37.022

Методика развития технологической культуры как составляющей профессиональной компетентности методистов системы общего образования в условиях постдипломного профессионального образования

Домащенко Инна Викторовна, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии, заведующий отделом координации работы методических служб ГОУ ДПО «ДонРИДПО», Донецкая Народная Республика, domaщенкоinna71@gmail.com

В статье представлена методика развития технологической культуры как составляющей профессиональной компетентности методистов системы общего образования в условиях постдипломного профессионального образования. Данная методика детерминирует этапность, формы взаимодействия между субъектами образовательного процесса, а также содержание, методы и средства развития технологической культуры. Структурными компонентами методики определены мотивационный, практический и аналитический этапы. Обосновано, что применение технологий смешанного обучения позволяет каждому методисту работать в индивидуальном темпе развития технологической культуры.

Ключевые слова: методика; этапы; развитие технологической культуры; методисты системы общего образования; система постдипломного профессионального образования; повышение квалификации.

В условиях инноваций образовательной системе Донецкой Народной Республики требуется методист системы общего образования с высоким уровнем технологической культуры, позволяющей ему оперативно адаптироваться к быстро изменяющимся образовательным реалиям и выстраивать свою профессиональную деятельность с учетом педагогически значимых целей. В таких условиях объективной необходимостью является переориентация республиканской методической работы на индивидуальные траектории профессионального развития методистов системы общего образования, определение содержания непрерывного повышения квалификации для удовлетворения индивидуальных запросов и потребностей.

Совершенствование технологической культуры методистов системы общего образования в системе работы республиканской методической службы происходит под влиянием образовательной среды, педагогических коллективов и профессиональной деятельности. Достижение результатов может происходить стихийно в результате действия различных факторов или благодаря целенаправленной работе. Последнее предопределяет поиск возможностей для целесообразного и системного согласования определенных компонентов образовательной деятельности Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования и факторов обеспечения индивидуализации целей, содержания, форм, средств и способов организации процесса постдипломного профессионального образования, создания соответствующего образовательного пространства, осуществления организационно-педагогического и научно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности методистов, направленного на удовлетворение индивидуальных потребностей каждого педагога.

Технологически культурный специалист, по мнению большинства ученых, – это профессионально компетентный человек, овладевший множеством умений и навыков: умением обращаться с символами и абстракциями, способностью мыслить системно и логично, трудиться творчески, реализуя свой богатый личностный потенциал и др. Как указывают Э. Аксенова, И. Боголюбова, Л. Елагина, С. Кордышева, Т. Рубцова, В. Сластенин и др., технологическая культура личности предполагает овладение человеком системой методов и средств преобразовательной деятельности по созданию материальных и духовных ценностей [1]. В настоящее время представления об особенностях технологии и технологического знания на современном этапе развития общества в своих исследованиях освещают И. Башкирова, М. Каган, В. Чешев и др. [3]. В научных трудах П. Атутова, С. Батышева, М. Скаткина, Ю. Хотунцева и др. рассматриваются различные аспекты технологической подготовки и формирования технологической культуры молодежи. Проблема формирования технологической культуры личности раскрывается в диссертационных исследованиях И. Бажиной, М. Гатиятуллина и др. Вопросам развития технологической культуры обучающихся в ходе профессиональной подготовки посвящены исследования С. Воробьева, Д. Крылова, В. Симоненко, И. Фатхуллина и др. [5]. Э. Аксенова, Л. Елагина, Д. Крылов, Л. Пуляева, В. Симоненко, И. Фатхуллин отмечают недостаточное внимание к раскрытию целого комплекса вопросов формирования технологической культуры специалиста. Ознакомление с результатами научных исследований и практическим опытом работы методистов системы общего образования актуализирует необходимость дополнительного исследования и научного осмысления вопроса целостной методики развития технологической культуры методистов системы общего образования в условиях постдипломного профессионального образования [2; 4; 6].

Цель статьи состоит в обосновании методики развития технологической культуры методистов системы общего образования в системе постдипломного профессионального образования.

Результаты научно-педагогического поиска определили и подтвердили актуальность разработки методики развития технологической культуры методистов системы общего образования в республиканской системе повышения квалификации, обеспечивающей рост самостоятельности, рефлексивности, творческой активности педагогов, реализацию и развитие их субъектной позиции в профессиональ-

но-педагогической деятельности, умений самостоятельно осваивать постоянно обновляемую информацию и внедрять ее в образовательный процесс образовательных организаций общего образования. Цель создания методики заключалась в подготовке соответствующего инструментария (совокупности форм, методов и технологий обучения) и дидактического обеспечения содержания повышения квалификации в рамках деятельности Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования в контексте развития технологической культуры методистов системы общего образования.

Разработка и внедрение методики позволяет реализацию в образовательном процессе Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования совокупности методологических подходов, принципов и педагогических условий развития технологической культуры методистов системы общего образования, обеспечивающих целостное, системное и полноценное обогащение всех структурных компонентов постдипломного профессионального образования, единство содержания, форм, методов и средств. В основе данной методики лежит стратегия педагогического взаимодействия, определяемая как организованная система активности субъектов совместной деятельности, направленная на целесообразное производство материальной и духовной культуры.

Считаем, что обновленное и сбалансированное содержание методической работы на республиканском уровне с позиций современных образовательных тенденций (обучение на протяжении жизни, компетентностная парадигма подготовки кадров для всех отраслей, индивидуализация, стандартизация и цифровизация образования), применение андрагогических технологий обучения, разработка и внедрение современного учебно-методического обеспечения, осуществление эффективного научно-методического сопровождения, использование инструментов информационных технологий обеспечивает диверсификацию повышения квалификации в контексте развития технологической культуры методистов системы общего образования в системе постдипломного профессионального образования. При этом определяющими положениями в обеспечении эффективной реализации разработанной методики считаем следующие: сотрудничество методистов системы общего образования разных муниципальных методических служб, направленное на взаимную профессиональную поддержку и обмен педагогическими практиками; непосредственное вовлечение педагогов в внедрение инноваций, лучшего педагогического и методического опыта; ориентация педагогов на постоянный поиск и апробацию новых, более эффективных форм, методов и приемов обучения.

Проектирование научно-методической работы с методистами системы общего образования по разработанной методике актуализировало необходимость предварительной подготовки научно-педагогических работников Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования, которая должна осуществляться по следующим направлениям: ознакомление с теоретическими и методическими основами развития технологической культуры методистов системы общего образования (сущность, структура, функции технологической культуры, ее аксиологическая и компетентностная основа, технологическая и акмеологическая обусловленность); определение и обсуждение путей интеграции с целью обеспечения системности развития структурных компонентов технологической культуры методистов системы общего образования; прохождение тренингов, участие в семинарах, вебинарах по освоению современных педагогических технологий и методов

обучения; повышение квалификации по вопросам организации и научно-методического обеспечения дистанционного обучения.

Рассматривая развитие технологической культуры как поэтапный, планомерный процесс, предусматривающий качественное преобразование всех ее содержательных компонентов, нами определены три этапа моделируемого процесса: мотивационный, практический и аналитический, – которые по содержанию соотносятся с логикой профессионально-педагогической подготовки и предполагают постепенное повышение уровня технологической культуры у методистов системы общего образования.

Целью мотивационного этапа является формирование у методистов системы общего образования интереса к познанию собственных личностных и профессиональных качеств, к профессиональным знаниям (педагогическим, методическим, профессиональным) и инновационной деятельности, формирование потребности в непрерывном профессиональном развитии, побуждение к самообразованию, творчеству и саморазвитию, направленность на достижение положительных результатов. Реализация данной цели осуществляется путем детального изучения потребностей методистов и создания условий ситуации выбора и самоопределения. Для этого научно-педагогические работники Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования должны диагностировать уровень технологической культуры методистов, проанализировать результаты своей педагогической деятельности, ознакомить специалистов муниципальных методических служб с современными требованиями к педагогическому труду в соответствии с приоритетами развития образовательной отрасли, с лучшими педагогическими практиками системы постдипломного профессионального образования по подготовке специалистов, привлекать к участию в экспериментально-исследовательской работе, творческих группах по различным актуальным проблемам образования, обновлять учебно-планировочную документацию, акцентировать внимание на важности развития технологического творчества в системе общего образования, стимулировать методистов системы общего образования к участию в конкурсах профессионального мастерства, выставках, образовательных форумах, конференциях и т.п. Важным аспектом на данном этапе является налаживание Донецким республиканским институтом дополнительного педагогического образования действенного партнерского взаимодействия с научными учреждениями, профессиональными ассоциациями, высшими учебными заведениями для создания соответствующей образовательной среды по развитию технологической культуры методистов системы общего образования.

Основными методами, применяемыми на мотивационном этапе, являются моделирование проблемных ситуаций, кейс-стади, бенчмаркинг, дискуссия, аргументация и убеждение, делегирование полномочий. Эффективными формами развития положительной мотивации методистов системы общего образования к повышению уровня технологической культуры являются консультирование, проведение тренингов, мастер-классов, дискуссий, заседаний «круглых столов» с активной IT-поддержкой, которые проходят как в очном, так и в дистанционном формате.

На втором – практическом – этапе целью является выстраивание индивидуальных образовательных траекторий усовершенствования технологической культуры методистов системы общего образования. В этот период организация научно-методической работы с методистами реализуется дифференцированно: по ротации

онной модели (для методистов, имеющих низкий и средний уровень технологической культуры) и флех-модели (для методистов, имеющих достаточный и высокий уровень технологической культуры) смешанного обучения. При ротационной модели совмещаются очный и дистанционный циклы обучения. Очный цикл предполагает участие методистов системы общего образования в занятиях постоянно действующих семинаров, в школах передового педагогического опыта, в творческих группах, круглых столах, семинарах, педагогических мастерских, конференциях, тренингах, мастер-классах. Содержание указанных форм работы направлено на: ознакомление с нормативно-правовой базой системы образования Донецкой Народной Республики, с особенностями реализации Государственных образовательных стандартов общего образования; проектирование содержания профессионального развития педагогических работников разных категорий; разработку и ведение локальной документации муниципальной методической службы; организацию андрагогического процесса с элементами дуальной формы обучения; изучение опыта внедрения современных педагогических и информационных технологий в процесс общего образования; создание системы современных средств профессионального обучения; разработку критериев оценки учебных достижений обучающихся; осуществление анализа качества повышения эффективности образовательного процесса; поиск путей повышения профессионального уровня педагогических работников. При этом интегрирующим звеном на очном цикле обучения между всеми формами научно-методической работы в контексте совершенствования технологической культуры должен стать спецкурс «Основы технологической культуры методиста системы общего образования», направленный на личностно-ориентированную подготовку методиста, развитие его аксиологического, культурологического, интеллектуального, технологического, творческого потенциала. Для обеспечения продуктивного обучения методистов системы общего образования во время очного цикла должны использоваться активные методы (проблемная лекция, дискуссия, мозговой штурм, кейс-метод, метод модерации) и организационно-деятельностные (моделирование педагогических ситуаций, деловая игра, проектирование). Дидактическое поле этих методов обучения расширяется и усиливается благодаря применению информационных и коммуникационных технологий, таких как: онлайн-доски, сервисы для сохранения документов, создание презентаций, викторины, обучающие игры, интерактивное учебно-методическое обеспечение (упражнения, плакаты, диаграммы, ментальные карты). В то же время следует акцентировать внимание на использовании тренинговой формы, позволяющей организовывать учебную деятельность методистов системы общего образования на основе их собственного опыта в соответствии с потребностями аудитории с учетом индивидуально-психологических особенностей педагогов и социально-психологических свойств тренинговых групп.

В ходе дистанционного цикла каждый методист системы общего образования должен углублять теоретические знания, совершенствовать умения и навыки, полученные во время очного цикла по модулям спецкурса, и должен их апробировать в образовательном процессе, а также выполнить индивидуальное задание – подготовить разработку методического мероприятия с использованием определенной педагогической технологии, учебный проект, кейс-упражнение к занятию, статью на основе собственного опыта работы, обобщить педагогический опыт коллеги, разработать инструктивно-технологическую документацию, провести анализ урока или

другого педагогического мероприятия, создать профессиональный блог, портфолио и т.д. При этом научно-педагогические работники Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования должны обеспечивать педагогическое и научно-методическое сопровождение самостоятельной работы методистов системы общего образования. Под педагогическим и научно-методическим сопровождением понимаем комплекс образовательных услуг, предоставляемых методистам в процессе постдипломного профессионального образования с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена образовательной информацией на расстоянии. Именно тьюторское сопровождение научно-педагогическими работниками Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования помогает методистам системы общего образования осмысливать профессиональные трудности, находить пути решения проблем, оценивать выбор форм и содержания профессионального развития, побуждает к оценке результатов собственной профессионально-педагогической деятельности, способствует реализации индивидуального маршрута профессионального роста и построению продуктивного взаимодействия и сотрудничества между методистами муниципальных методических служб и научно-педагогическими работниками ГОУ ДПО «ДонРИДПО».

В отличие от ротационной модели организации образовательного процесса в соответствии с flex-моделью предполагает в большей степени обучение в режиме онлайн, которое дополняется очными консультациями, групповыми проектами, работой творческих групп. При этом особенно актуализируется активная популяризация методистами собственного опыта работы путем проведения открытых методических мероприятий, мастер-классов, выступлений в рамках методических мероприятий на республиканском и муниципальном уровнях. Овладение спецкурсом «Основы технологической культуры методиста системы общего образования» осуществляется методистом самостоятельно с использованием электронного учебно-методического комплекса, содержание которого позволяет проводить постоянный самоконтроль знаний и при поддержке научно-педагогических работников Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования. При этом каждый методист системы общего образования выполняет индивидуальные задания аналогично дистанционному циклу ротационной модели обучения.

Одним из преимуществ обучения без отрыва от профессионально-педагогической деятельности является то, что методисты системы общего образования имеют возможность не только наблюдать над работой коллег по решению педагогических задач, но и заимствовать лучший опыт, овладевать инновациями и на этой основе самостоятельно проектировать собственный образовательный процесс. В то же время выполнение практико-ориентированных задач в рамках изучения спецкурса обеспечивает создание методистами профессионально-методических продуктов, готовых к внедрению в процесс реализации Государственных образовательных стандартов общего образования.

Осуществление научно-педагогическими работниками ГОУ ДПО «ДонРИДПО» организационно-педагогического и научно-методического сопровождения развития технологической культуры у методистов системы общего образования на основе IT-технологий обеспечивает надлежащую поддержку методистов на рабочем месте, способствует формированию сетевых профессиональных сообществ методистов, позволяет создать возможность приобретения дополнительных связей и меж-

личностных контактов методистов, а также повысить уровень информационной культуры методистов системы общего образования, что становится особенно актуальным в условиях цифровизации образовательной системы.

Для обеспечения открытости и многоканальности коммуникации в образовательной среде по обеим моделям смешанного обучения должны постоянно использоваться веб-пространство дистанционного обучения, электронный учебно-методический комплекс «Основы технологической культуры методиста системы общего образования», сайты образовательных организаций и муниципальных методических служб, блогосферы методистов муниципальных методических служб.

Также в ходе практического этапа методисты системы общего образования должны получать адаптивное методическое сопровождение профессиональной стажировки, разработки содержания индивидуальной программы и подготовки отчета о ее выполнении, внедрения результатов стажировки в процесс научно-методического сопровождения реализации Государственных образовательных стандартов общего образования, участвовать в мастер-классах, презентовать приобретенный опыт в профессиональных сообществах.

Такая организация постдипломного профессионального образования позволяет интеграцию профессионального, общекультурного и личностно-творческого полей для обеспечения развития технологической культуры методистов системы общего образования.

Цель аналитического этапа состоит в адекватной оценке результатов обучения (знаний, умений, навыков, взглядов, ценностей, других личностных качеств) и их анализе. Для реализации этого этапа используется диагностический инструментарий, в частности, тестовые задания, педагогические кейсы, анкеты, опросники, проводится анализ методических мероприятий, учебно-методического обеспечения профессии, созданного специалистом методической службы. Особенно важен самоанализ методистами собственной профессионально-педагогической деятельности, а также применение технологий взаимооценивания результатов обучения.

Взаимодействие между научно-педагогическими работниками ГОУ ДПО «ДонРИДПО» и методистами системы общего образования на данном этапе реализуется в формате проведения дискуссий, ролевых игр, индивидуальных бесед, решения кейсов, тестовых заданий, моделирования педагогических ситуаций, самопрезентации методистами собственного опыта работы.

Образовательная деятельность методистов системы общего образования по данному направлению должна обеспечить рост уровня технологической культуры методистов и определить результативность предлагаемой методики в целом. При этом необходимо значительное внимание уделить диагностике изменений личностных качеств и мотивационно-ценностных установок методистов системы общего образования за учебный период. В частности, анализ должен показать положительную динамику уровня технологической культуры у каждого методиста. Обратная связь должна включать в себя рефлексию об эффективности учебно-познавательной деятельности по совершенствованию технологической культуры путем изучения спецкурса и участия в республиканских формах методической работы. В процессе рефлексии методисты системы общего образования должны осознать необходимость поиска внутренних причин для достижения ожидаемых результатов повышения уровня технологической культуры, корректировать программы индивидуально-го развития, связанные с непрерывным профессиональным совершенствованием.

Результаты анализа комплексной оценки уровня технологической культуры методистов системы общего образования должны стать основой, с одной стороны, для дальнейшей внутренней и внешней коррекции системы постдипломного профессионального образования, поощрения методистов за успехи в обучении и регулировании сложности последующих шагов, выявления лучших педагогических практик, с другой – для дальнейшего совершенствования методистами системы общего образования своей профессионально-педагогической деятельности (по содержанию, формам, методам, технологиям и средствам обучения) и корректировки индивидуальной образовательной траектории развития технологической культуры.

Таким образом, организация образовательного процесса в системе постдипломного профессионального образования по разработанной методике позволит конструктивно ориентировать методистов системы общего образования на вектор профессионально мобильного, инициативного специалиста, способного к принятию оптимальных решений в условиях инновационных преобразований. Применяемые формы, методы и средства педагогической деятельности, базирующиеся на принципах коммуникативного взаимодействия, активности, опоры на жизненный опыт, обязательной обратной связи, позволяют развитие технологической культуры методистов системы общего образования в условиях постдипломного профессионального образования. При этом характерной особенностью представленной методики является ее открытость, то есть свобода выбора методистами сроков, содержания, организационных форм, методов обучения и предоставления именно тех образовательных услуг, которые необходимы конкретному специалисту муниципальной методической службы. Для реализации методики особенно важно создание образовательного пространства, которое характеризуется наличием мотивации, надлежащим учебно-методическим и информационным обеспечением, эффективным методическим сопровождением, применением андрагогических и информационных технологий.

1. Аксенова, Э. А. *Технологическая культура школьников путь в XXI век (теоретико-методологический аспект)* / Э. А. Аксенова. - Москва: ИОСО РАО, 2001. – 168 с.

2. Анисимов, А. С. *Технологизация: ее природа и социальная роль* / А. С. Анисимов. – Харьков, 1989. – 286 с.

3. Баширова, И. Ю. *Дидактические условия формирования технологической культуры у будущих учителей: дис. ...канд. пед. наук* / И. Ю. Баширова. – Тула, 2001. – 233 с.

4. Беспалько, В. П. *Педагогика и прогрессивные технологии обучения* / В. П. Беспалько. – Москва, 1995. – 336 с.

5. Дмитренко, Т. А. *Профессионально-ориентированные технологии обучения в системе высшего педагогического образования: дис. ...д. пед. наук* / Т. А. Дмитренко. – Москва, 2004. – 442 с.

6. Шамова, Т.И. *Управление образовательным процессом в адаптивной школе* / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

УДК 37.022

Обеспечение методического сопровождения педагогов в условиях информационного общества. Влияние уровня информационной культуры на уровень профессионального мастерства педагога

Жолудь Виктория Леонидовна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МБОУ «Школа №113 города Донецка», Донецкая Народная Республика, zholudv@mail.ru

В статье поднят вопрос зависимости уровня профессиональной компетентности педагога от уровня его информационной культуры и возможности обеспечения методического сопровождения педагогов методической службой образовательной организацией в условиях современной информационной образовательной среды.

Ключевые слова: профессиональный рост педагога; информационная культура; методическая служба; электронный ресурс; e-кейс.

Профессиональный рост педагога – неотъемлемая часть его деятельности, которая не зависит от стажа и опыта работы и достигается двумя путями:

- 1) Самообразовательная деятельность;
- 2) Управление, состоящее в правильной организации методического сопровождения педагога.

Вся деятельность педагога в данном направлении регулируется или собственным пониманием повышения качества своего образования, либо извне, причём в качестве регулирующего органа выступает методическая служба образовательного учреждения. Педагога, неспособного повышать свой профессиональный уровень, вполне можно считать профессионально непригодным, соответственно, работа в данном направлении является обязательной и необходимой для осуществления профессиональной деятельности педагога.

Идеальным можно считать вариант, когда учитель желает работать над повышением своей профессиональной компетенции, работает над собой, но при этом получает грамотное руководство по осуществлению данной деятельности извне, что способствует грамотному и своевременному включению в образовательный процесс, получению актуальной информации без лишних затрат на её поиски.

И если первый вариант, а именно самообразование, носит субъективный характер и определяется исключительно личными запросами и требованиями к собственным знаниям, то второй, а именно управление, обеспечивает получение объективной информации, способствующей не только росту интеллектуального уровня педагога, а и росту его профессионального уровня, причём главенствующие позиции за последним.

В монографии «Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой», соавтором которой наряду с Ю.А. Конаржевским, К.А. Нефёдовой и другими выступала и Т.И. Шамова, поднимается вопрос системы управления, сформированной в 80-90-е гг. XX века, но при этом данная информация актуальна и сегодня: «Управляющая система в процессе своей деятельности получает определенную информацию о состоянии системы управляемой и о качестве процессов, совершающихся в ней. Эта информация воспринимается, анализируется управляющей системой, которая на основе анализа данных о состоянии внешней среды, а также с учетом команд, поступающих от вышестоящих органов образования, вырабатывает и принимает управленческое решение, направленное на упорядочение управляемой системы или на перевод ее в новое, более высокое качественное состояние. Эта командная информация поступает в управляемую систему» [1, с. 6; 6]. То есть, мы можем с уверенностью говорить, что таким образом освещается вопрос

влияния управленческих кадров на качество получаемой педагогами информации, в том числе и относительно повышения их профессионального мастерства.

В.Я. Назмутдинов и И.Ф. Яруллин в монографии «Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности» отмечают, что «мотивационное управление зачастую подменяется административным», и говорят о том, что «нужно серьезно заниматься созданием управленческого информационного банка, обеспечением непрерывного информационного потока на современной технической основе» [4, с. 4].

Цель статьи: рассмотреть вопрос зависимости уровня профессионального мастерства педагогов от уровня его информационной культуры и определить возможности обеспечения качественного методического сопровождения педагогов в условиях современного информационного общества.

Прослеживается прямая зависимость между профессиональным уровнем методической службы учебного учреждения и профессиональным уровнем педагогического состава этого учебного учреждения. А так как на данном этапе мы живём в информационном обществе, то методическая служба должна не только владеть основной информацией, обеспечивающей адекватное функционирование учебного учреждения, но и уметь извлекать эту информацию из доступных источников.

Что подразумевает под собой термин «информационное общество»? В «Словаре бизнес-терминов» выделяется три этапа развития информационного общества, третьим из которых выделяется постсовременное (постиндустриальное, информационное), причём информационно общество рассматривается как «качественно новый период в развитии цивилизации» [3].

Информационная культура – это способность общества эффективно использовать информационные ресурсы и средства информационных коммуникаций и применять передовые достижения в области развития средств информатизации и информационных технологий [2; 5].

То есть, на данном этапе каждый житель развитых стран живёт в информационном обществе, поэтому должен владеть информационной культурой. Соответственно, можем утверждать, что самообразование и управление деятельностью педагога невозможны без развития у него информационной культуры, наличие которой и подразумевает качественный уровень профессионального роста педагога.

Каковы же основные функции методической службы в условиях модернизации образования и развития информационной культуры? Каким образом управление образовательным процессом может способствовать развитию информационной культуры педагога?

Наиболее прогрессивным фактором для выработки информационной культуры педагога стало внедрение в образовательный процесс дистанционного обучения, предполагающее исключительное функционирование его с помощью информационных технологий. Педагоги вынуждены производить поиск, а, соответственно, и анализ средств, которые помогут в осуществлении данной деятельности. Их много, с каждым годом их количество увеличивается, поэтому увеличивается и возможность выбора у педагога, что будет способствовать более качественному осуществлению образовательного процесса. Это и использование электронных ресурсов, среди которых наибольшую популярность получили «LearningApps» (<https://learningapps.org/>), «Российская электронная школа» (<https://resh.edu.ru/>), «Мобильное электронное образование» (<https://mob-edu.com/>), «ЯКласс»

(<https://www.yaklass.ru/>) и многие другие; и использование сервисов Google (Google Meet, Google Chat, Google Класс, Google Формы и прочее), возможностей видеохостинга YouTube и пр.

При этом увеличивается и нагрузка на педагога, так как поиск оптимальных путей решения сопровождается и дополнительной затратой интеллектуальных и временных ресурсов. Именно методическая служба способна решить этот вопрос с наименьшими потерями для педагогического состава, ограничив круг используемых ресурсов или обеспечив доступ к информации через пользователей, которые имеют опыт в использовании того или иного ресурса. Некоторые школы полностью обеспечивали дистанционное обучение с помощью определённого ресурса, при этом решение принималось на уровне управления образовательной организацией. Такой подход не только даёт возможность снизить стрессовость в сложившейся ситуации, так как в процессе постоянного использования ресурса вырабатывается культура пользователя, которыми являются и педагоги, и обучающиеся, но и позволяет сэкономить время на овладение особенностями пользования тем или иным ресурсом в случае осуществления каждым из педагогов своей профессиональной деятельности. При таком подходе, прежде всего, происходит перегрузка детей, которые вынуждены подстраиваться под педагога.

Развитие информационной культуры педагога способно качественно повлиять и на организацию обязательной процедуры аттестации, предполагающей наполнение e-кейса.

E-кейс – это электронное портфолио педагога, которое позволяет объективно оценить деятельность педагога в межаттестационный период [5]. Хотелось бы отметить, что такое портфолио не только не усложняет подготовку к аттестации, а качественно облегчает её. При этом у педагога должно быть чёткое понимание алгоритма работы с данным портфолио, требований к материалам, которые нужно разместить в соответствующих папках, возможностей, которые оно предоставляет. При выполнении данных условий портфолио наполняется не перед аттестацией, а в межаттестационный период. В год аттестации педагогу требуется, и то при необходимости, лишь откорректировать материал, находящийся в папках электронного портфолио.

Функцию координатора при организации работы педагогов в межаттестационный период обеспечивает именно методическая служба. Управление данным процессом, предполагающим привлечение к данной деятельности не только педагогов, но и членов методического совета, который, соответственно, делегирует определённые функции предметным методическим объединениям, целиком и полностью лежит на администрации школы.

Использование электронных ресурсов способствует равноценному, своевременному и одновременному обеспечению доступа к актуальной информации всех участников образовательного процесса.

Если говорить об организации работы методической службы образовательной организации, то возможности реализации целей и задач методического кабинета при использовании электронных ресурсов являются безграничными.

Прежде всего, огромные возможности предоставляет использование облачных хранилищ, среди которых получили популярность Облако.mail.ru, Google.Диск, Яндекс.Диск.

Работа методической службы школы направлена не только на обеспечение контроля, а, прежде всего, позволяет корректировать профессиональную деятельность педагога в соответствии с требованиями к ней. Коррекция может носить как коллективный, так и индивидуальный характер, причём и в том, и в другом случае её осуществление можно произвести с помощью облачного хранилища.

Методические мероприятия, которые проводятся в школах, направлены на обучение педагогов тому, что актуально в коллективе и в образовательной системе в целом. Такая информация требует времени на изучение, переосмысление и понимание, должна быть доступной, чтобы к ней можно было вернуться. Мероприятия по изучению таких вопросов – это лишь вступительные занятия к началу самообразовательной деятельности, границы и временные рамки которой определить невозможно. Невозможно определить и масштабы изучаемых в таком контексте вопросов, так как у педагогов разный уровень развития, разные требования к своей профессиональной деятельности и к себе самим. Консультантом в таком случае должен выступать представитель методической службы, оказывая посильную помощь педагогу в изучении того или иного вопроса.

Таким образом, без доступа к информационным ресурсам именно представитель методической службы будет основным источником информации, что не только не обеспечит качественный подход в изучении вопросов, а не даст возможности тем, кто способен к самообразованию, развиваться.

Поэтому, определив круг вопросов на методическом мероприятии, информацию целесообразно разместить в облачном хранилище с доступом к нему всех членов коллектива. Во-первых, таким образом каждый член коллектива имеет к ней доступ в любой момент времени; во-вторых, исключается человеческий фактор, когда информация по тем или иным причинам не была получена педагогом; в-третьих, педагог имеет право выбора, получая ту информацию, которая является для него актуальной в данный момент времени; в-четвёртых, можем говорить о непрерывности обеспечения методической службой актуальной информацией педагогов.

Наличие облачного хранилища с общим доступом способно решить и проблему отслеживания работы педагогов в межаттестационный период. Созданные электронные папки, в которых размещены электронные портфолио с материалами, дают возможность оценить уровень работы педагога и направить его в нужное русло. Если отследить в е-кейсе сложно, то можно создать дополнительные папки для хранения тех или иных документов – грамот, дипломов, печатных работ и т.п. Это облегчит работу по оформлению е-кейса в будущем, уменьшит время, потраченное на поиск той или иной информации. При этом работа с облачными хранилищами не является сложной и входит в круг вопросов по ИКТ, которые определяют минимальный необходимый уровень информационной культуры педагога.

Таким образом, можем сказать, что вся деятельность педагогов, о которой говорилось выше, не предполагает владение информационными технологиями на высоком уровне, а предполагает наличие необходимого минимума знаний в данной области. Учитывая тот факт, что в современном мире в большинстве своём информация размещается на электронных носителях, то информационная культура педагога также приобретает статус обязательной наряду с самообразовательной деятельностью, так как качественное самообразование возможно только при постоянном доступе к источникам информации.

Современный педагог – это профессионал, который понимает значение уровня информационной культуры для его профессионального роста и мотивирован на её постоянное развитие.

Влияние работы методической службы на рост профессионального мастерства педагогов должно быть постоянным, но должно иметь мотивационный характер. При этом без наличия информационной культуры педагогов осуществление качественного методического сопровождения сводится к минимуму и максимально усложняет работу методической службы.

1. Конаржевский, Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю.А. Конаржевский, Т.И. Шамова и др. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.

2. Информационная культура / Словарь бизнес-терминов. - URL: // <https://dic.academic.ru/dic.nsf/business/17580>

3. Информационное общество / Словарь бизнес-терминов. - <https://dic.academic.ru/dic.nsf/business/19885>

4. Назмутдинов, В.Я., Яруллин, И.Ф. Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности. – Казань: ТРИ «Школа», 2013. – 360 с.

5. Шамова, Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

6. Электронное портфолио профессиональных достижений педагогического работника в системе электронной аттестации. - URL: // http://radya.at.ua/File/rekomendacii_po_sozdaniju_ehlektronnoho_portfolio_.pdf

УДК 37.022

Развитие информационной культуры и медиаграмотности педагога как важный фактор формирования эффективной информационно-образовательной среды

Зарицкая Виктория Григорьевна, к.филол.н., доц., доктор философии (PhD), проректор по научно-методической работе ГОУ ДПО «ДонРИДПО», Донецкая Народная Республика, г. Донецк, vikazarik@yandex.ru

В статье рассматриваются особенности и структура информационной культуры и медиаграмотности педагога, их место и роль в формировании информационно-образовательной среды образовательной организации.

Ключевые слова: информационная культура педагога; медиаобразование; информационно-образовательная среда, медиаграмотность.

Мы живем в динамичном мире, яркими чертами которого являются многозадачность, мультифункциональность, активное протекание процессов во всех сферах общественной жизни, стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий, благодаря чему ежесекундно можно получать огромные объемы информации в любой точке земного шара.

Международный опыт показывает, что информационные, медиа- и телекоммуникационные технологии являются движущей силой социально-экономического развития многих стран мира, следовательно, люди, обладающие информационной компетентностью и медиаграмотностью, являются востребованными и конкурентоспособными в разных областях человеческой деятельности. Как подчеркивает А.В. Федоров, «человек, не подготовленный к восприятию информации в различных ее видах, не может полноценно ее понимать и анализировать... не способен к самостоятельному выражению своих мыслей и чувств» [8, с. 6], следовательно, обязательным условием развития положительной динамики качества образовательной деятельности является формирование специальных компетенций участников образовательного процесса - информационной культуры и медиаграмотности.

Актуальность обозначенной проблемы подтверждается широким спектром научных работ, посвященных изучению отдельных аспектов формирования информационной культуры и медиаграмотности педагога в системе дополнительного профессионального образования, создания единой информационно-образовательной среды в образовательном учреждении.

Вопросы содержания термина «информационная культура» рассмотрены в публикациях Н.Б. Зиновьевой, С.Г. Антоновой, М.Г. Вохрышевой, Ю.С. Зубова, Н.М. Розенберга, Н.В. Макаровой и др.

Теоретические положения, связанные с формированием информационной культуры педагога в образовательном процессе, исследуются в работах С.Г. Антоновой, Л.С. Волковой, Т.А. Поляковой, Г.И. Кириловой, Н.А. Коряковцевой, К.Р. Овчинниковой, Н.И. Гендиной, Е.В. Данильчук и др.

Общие подходы к развитию медиаграмотности учителя раскрыты в работах Д. Баака, Т.М. Гончаровой, Дж. Тулодзиски, Р. Кьюби и др.

Развитие медиакомпетентности учителя в сфере практического использования ресурсов медиа изучались в работах А.А. Новиковой, Н.П. Петровой, Ю.Н. Усова, А.В. Федорова, Н.Ф. Хилько, И.В. Чельшевой и др.

Несмотря на большое количество исследований, связанных с процессом формирования информационной культуры педагогов, остается ряд проблемных вопросов, обусловленных, с одной стороны, постоянными трансформациями в системе образования, появлением новых образовательных технологий и информационных продуктов, с другой – актуальными противоречиями между уровнем информационной грамотности обучающихся и уровнем информационной культуры, медиаграмотности учителя; между реальной потребностью общества в высококвалифицированных специалистах в области ИКТ и медиатехнологий и ограниченностью предлагаемых организационно-педагогических механизмов и материально-технического обеспечения; скоростью развития информационных процессов и реформированием образования.

С целью разрешения этих противоречий, удовлетворения информационно-образовательных потребностей участников образовательного процесса необходимо разобраться в содержании понятий «информационная культура», «медиаграмотность», определить их роль и место в формировании развивающей информационно-образовательной среды, определить показатели сформированности информационной культуры личности.

Цель статьи – изучить особенности структуры, содержания информационной культуры и медиаграмотности педагога, определить их место и роль в формировании школьной информационно-образовательной среды.

В постиндустриальном цифровом обществе информационная культура и медиаграмотность становятся определенным критерием развития личности, характеризующим открытость, динамичность, гибкость, диалогичность образовательной системы. Кроме этого, информационная культура предполагает сформированность навыков поиска, передачи, обработки и анализа информации, которые в государственных образовательных стандартах третьего поколения относятся к базовым компетенциям, а медиаобразование выступает как педагогическая система, позволяющая использовать современные методики и технологии формирования коммуникативной компетенции, медиа- и информационной грамотности на основе мировоззренческих позиций.

В государственных образовательных стандартах общего образования третьего поколения четко обозначены приоритетные векторы государственной образовательной политики, одним из которых является создание эффективной информационно-образовательной среды, способствующей «формированию у обучающихся культуры пользования информационно-коммуникационными технологиями» [7, с. 14]. В разделе 3 ФГОС ООО акцентируется внимание на том, что «компетентность участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты и др.), культурные и организационные формы информационного взаимодействия» [7, с. 22] создают информационно-образовательную среду (ИОС) образовательного учреждения.

В свою очередь ИОС организации должна обеспечивать доступ к учебной документации, информации о ходе образовательного процесса, результатам промежуточной и государственной итоговой аттестации обучающихся, к организационно-распорядительной документации, а также возможность использования современных ИКТ (в том числе электронных образовательных и информационных ресурсов, дистанционных образовательных технологий).

В этих условиях на учителя возлагается особая миссия - тьютора, проводника, медиатора, который несет ответственность за отбор, структурирование и презентацию учебного материала. От уровня владения педагогом технологией поиска информации, методами её аналитико-синтетической переработки, рациональными приемами работы с большими объемами информации зависит эффективность восприятия и усвоения материала обучающимися. Не владея информационной культурой и медиаграмотностью, педагог не сможет сформировать их у обучающихся.

Сегодня востребованным становится эффективно действующий учитель, своевременно реагирующий на новые социальные вызовы, мобильный, способный к профессиональному росту и самосовершенствованию, к восприятию инноваций и генерированию идей, к развитию педагогической теории и практики, обладающий высоким уровнем информационной культуры. В данном контексте под информационной культурой мы будем понимать определенный уровень знаний, который предоставляет человеку беспрепятственно ориентироваться в информационном пространстве, принимать активное участие в его формировании и способствовать информационному взаимодействию. Следует отметить, что информа-

ционная культура - это не разрозненные знания и умения работы с компьютером или иными техническими средствами, а информативная направленность целостной личности, обладающей мотивацией к применению и усвоению новых знаний.

Говоря об информационной и медиакультуре педагога, целесообразно обратиться к информационной культуре организации, «которая определяет качество информационного обмена в ней и включает в себя ряд компонентов: информационные компетенции, высокую чувствительность к объекту своей деятельности, культуру коммуникации» [1, с. 93].

Информационная культура педагога является многоуровневой, активно развивающейся системой знаний, умений и навыков, обеспечивающих оптимальное осуществление индивидуальной информационной деятельности. Структура информационной культуры педагога представляет собой единство компонентов:

- *когнитивного* (базовые знания в области информационных технологий, общие представления об опыте практической реализации этого знания в отдельных видах деятельности человека, владение системно-информационным подходом в определенной предметной области);

- *инструментально-операционального* (компетентность в области методологии, умение выбирать технологии и средства организации разнообразных видов информационной деятельности);

- *коммуникативного* (компетентность в организации и конструктивном ведении диалога с использованием ИКТ, соблюдение этических норм в компьютерной коммуникации);

- *мировоззренческо-аксиологического* (собственная позиция, ценностное отношение к объектам и явлениям быстроизменяющейся информационной среды, формирование мировоззрения о глобальном информационном пространстве, информационных взаимодействиях в нем, возможностях и проблемах его познания и преобразования человеком, о способах формирования этого компонента информационной культуры у обучающихся).

Признаками того, что у педагога сформирована информационная культура, является комплекс практических характеристик: умение четко выражать свою потребность в определенной информации; умение ориентироваться в информационных потоках; быстро и качественно находить необходимые данные; способность адекватно оценивать информацию; умение правильно отбирать необходимые данные; способность создавать новую информацию в результате переработки уже имеющейся; владение компьютерной грамотностью, способность к информационному общению.

Еще одним компонентом информационной культуры считают медиаграмотность, которая, по мнению А.В. Федорова, является «результатом медиаобразования, включающим умение анализировать и синтезировать пространственно-временную реальность, «читать» медиатекст» [8, с. 27].

Поскольку современная медиакультура – это интенсивность информационного потока, «...совокупность информационно-коммуникативных средств, выработанных человечеством в ходе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности» [5, с. 172], медиаграмотность можно рассматривать шире – как умение использовать, оценивать, критически анализировать, создавать и передавать сообщения (медиатексты) в различных формах с помощью медиасредств с целью развития критического мышле-

ния человека. Она включает в себя культуру передачи информации и культуру ее восприятия; может выступать и системой уровней развития личности, способной воспринимать, анализировать, оценивать тот или иной медиатекст, заниматься медиаторством, усваивать новые знания посредством медиа» [4, с. 87].

Таким образом, можно сказать, что медиаграмотность – это процесс подготовки личности, обладающей способностью к восприятию, анализу, оценке, созданию медиатекстов, к пониманию политического, социокультурного контекста функционирования медиа в современном мире, кодовых систем, используемых медиа. Учитель помогает обучающимся общаться с медиа, критически осмысливая место и значимость медиа в их жизни. В структуру медиаграмотности включены когнитивный (понимание многообразия, разнотипности источников информации, каналов и форм её распространения), информологический (умение искать нужную информацию в разных источниках, проверять её полноту и достоверность), культурологический и мировоззренческий (критичное отношение к информационным сообщениям) компоненты.

Включение медиаграмотности и информационной культуры в набор фундаментальных навыков означает, что сегодня подрастающему поколению нужно понимать функции медиа и других поставщиков информации, уметь искать, оценивать, использовать и создавать информацию для достижения личных, общественных, профессиональных и образовательных целей. В действующих образовательных стандартах эти требования отражены в содержании метапредметных результатов. Исследования в области информационной грамотности показали, что учащиеся испытывают трудности с оценкой надежности данных даже в образовательной среде, хотя считается, что технологические навыки и навыки информационной грамотности у молодых людей развиты лучше, чем у старшего поколения. Приобретение навыков информационной и медиаграмотности открывает перед учителями и обучающимися широкий спектр возможностей, обогащающих образовательную среду и позволяющих сделать процесс обучения более динамичным. Понимая актуальность и важность информационной грамотности, даже опытные педагоги постоянно работают над совершенствованием своей информационной культуры в рамках формального и неформального образования (педагогическое проектирование, веб-конференции, исследовательская деятельность, веб-марафоны, тренинги и др.).

В качестве индикаторов успешности формирования информационной культуры и эффективности информационно-образовательной среды могут выступать: успешность информационно-педагогической деятельности (качество знаний, портфолио, грамоты, признание профессиональным сообществом); удовлетворенность качеством образования всех субъектов образовательного процесса, выявленная на основании анализа результатов опросов мнений, высокой востребованности образовательных услуг; уровень культуры управления в организации; рост инноваций, творческих профессиональных достижений педагогов; сформированность системы инновационного методического обеспечения развития профессионализма педагогов (мнения педагогов, обучающихся, администрации об удовлетворенности различными видами обеспечения); стремление и готовность учащихся, педагогов к творческим видам деятельности, в том числе научно-исследовательской, инновационной и другим.

Информационная культура и медиаграмотность – фундамент развития профессиональных ИКТ-компетенций, позволяющих педагогу свободно применять ИКТ

для организации образовательного процесса, формируя тем самым инфокультуру обучающихся и обеспечивая функционирование эффективной информационно-образовательной среды общеобразовательного учреждения. Совершенствование информационной культуры и медиаграмотности учителя способствует созданию единого эффективного информационного образовательного пространства, которое позволит повысить качество содержания и подачи учебного материала, обеспечить триединое качество усваиваемых знаний (системность, действенность, прочность) [9, с. 112], максимальную открытость, четкость и доступность педагогической информации.

1. Виноградова, Т.С. Информационная компетентность: проблемы интерпретации / Т.С. Виноградова // *Человек и образование*. – 2012. №2 (31). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-kompetentnost-problemy-interpretatsii/viewer>

2. Каменев, К.В., Мовчан, И.Н. / К.В. Каменев, И.Н. Мовчан // *Структура информационной компетентности* // *Гуманитарные научные исследования*. – 2015. – № 7. – Ч. 1. – URL: <https://human.snauka.ru/2015/07/11937> (дата обращения: 24.01.2022).

3. Кириленко, А.В. *Основы информационной культуры: учебное пособие* / А.В. Кириленко. – М., 2008. – 156 с.

4. Кириллова, Н.Б. *От медиакультуры к медиалогии* / Н.Б. Кириллова // *Культурологический журнал*. – 2011. – № 4 (6). – URL: http://cr-journal.ru/rus/journals/98.html&j_id=8 (дата обращения 11.01.2021).

5. Косолапова Е.В. *Медиаграмотность как актуальная составляющая информационной культуры детей младшего школьного возраста* / Е.В. Косолапова // *Психология. Педагогика*. – 2021. – №1. – С.170-180.

6. Лыкова, И.В. *Информационно-коммуникационно-технологическая компетенция* / И.В. Лыкова // *Молодой ученый*. – 2014. – № 4 (63). – С. 1016-1018.

7. ФГОС ООО: утвержден приказом Минпросвет РФ от 31 мая 2021 г. № 287

8. Федоров, А.В. *Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности* / А.В. Федоров. Таганрог: Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.

9. Шамова, Т.И. *Управление образовательными системами* / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: Владос, 2012. – С. 112-113.

УДК 371.3

Формирование информационной культуры педагогов при разработке дистанционного урока

Коваль Наталья Николаевна, к.пед.н., старший преподаватель кафедры естественно-математических дисциплин методики их преподавания ГОУ ДПО «Дон-РИДПО», Донецкая Народная Республика, koval_n@hotmail.com

В статье раскрывается сущность понятий: информационная культура; информационная культура педагога. Описаны методическое содержание дефиниции «дистанционный урок» и модель проведения дистанционного урока «Перевернутый класс». Рассмотрено формирование информационной культуры педагога при проектировании различных этапов дистанционного урока.

Ключевые слова: информационная культура; информационная культура педагога; дистанционное обучение; дистанционный урок; модель дистанционного урока.

В информационном обществе умение работать с информацией (поиск, обработка, передача, анализ, систематизация) становится одним из важнейших факторов успешной профессиональной деятельности специалиста. Высокий уровень культуры обращения с информацией позволяет использовать ее для решения профессиональных задач, творческого поиска, самообразования.

Актуальная на сегодняшний день тема формирования информационного общества неразрывно связана с понятием «информационная культура». Одним из факторов, который способен оказывать существенное влияние на эффективность процесса перевода общеобразовательных организаций на дистанционный формат работы в условиях пандемии коронавирусной инфекции 2020-2021 годов, являлась сформированность информационной культуры педагога.

Педагог, владеющий информационной культурой, способен к формированию методического обеспечения школьных предметов нового поколения, его эффективного использования в образовательном процессе. По мнению А.В. Хуторского [14], педагог, не владеющий методикой удаленной деятельности, не сможет сделать обучение школьников мотивированным. При этом нужно понимать, что образовательные сайты, платформы и цифровые сервисы выступают только лишь средствами обучения, которым отводится не более 20% всей системы обучения; остальным 80% соответствуют педагогические технологии, методики обучения, подготовка кадров, система диагностики и оценки результатов, обеспечение и сопровождение процесса и др., подчеркивает ученый.

Несмотря на то, что для большинства педагогов дистанционная форма обучения стала новой, им за короткий период времени необходимо было перестроиться с очной формы организации образовательного процесса на проведение уроков в онлайн-среде. Каждому педагогу для качественной реализации дистанционного обучения необходимо ориентироваться в информационных ресурсах по образованию и педагогическим наукам, владеть алгоритмами информационного поиска в соответствии с профессиональными потребностями и задачами, использовать новые информационные технологии в образовательном процессе; организовать грамотное и гуманистическое применение полезного контента, онлайн сервисов, платформ, социальных сетей, мессенджеров для эффективного решения педагогических и образовательных задач, направленных на обучение, развитие и воспитание новых членов информационного общества.

Согласимся с утверждением Е.В. Данильчук, что формирование целостной информационной культуры педагога, с одной стороны, является социальным заказом образованию, с другой – вопросом заинтересованности каждого педагога как личности и профессионала, поскольку именно информационная культура определяет его востребованность, успешность самореализации в информационном обществе [5]. И добавим – залогом эффективного и результативного решения вызовов, возникающих в системе образования, один из которых связан с ускоренным переходом общеобразовательных организаций на дистанционное обучение.

Мы остановимся на проблеме формирования информационной культуры педагога в процессе его подготовки к дистанционному уроку.

В настоящее время не существует единого подхода к трактовке понятия «информационная культура». Согласимся с Н.И. Гендиной, которая считает, что информационная культура – это часть общей культуры, включающая информационное мировоззрение, информационную грамотность и грамотность в сфере информационно-коммуникационных технологий [4].

Считаем целесообразным для нашего исследования рассмотрение дефиниции «информационная культура педагога». Так, Е.В. Данильчук понимает информационную культуру педагога как интегративное качество личности, представляющее собой динамическую систему гуманистических идей, ценностно-смысловых ориентаций, собственных позиций и свойств личности, реализуемое в способах взаимодействий, взаимоотношений, деятельности в информационном пространстве, его познания и преобразования. Уровень информационной культуры определяется готовностью личности к творческому освоению образа жизни на информационной основе и проявляется в специфике педагогической деятельности и системе профессиональных качеств педагога [6].

С.М. Конюшенко рассматривает информационную культуру педагога как сложную систему, представляющее собой динамичное качество личности педагога, включающее компоненты: информационно-содержательный, психологический (личностный) и деятельностный. Сущность информационной культуры педагога определяется наличием специальных методических умений и профессионально важных качеств, позволяющих использовать знания информационных технологий для организации учебно-познавательной деятельности учащихся, для формирования их информационной культуры в педагогическом процессе [7].

О.Н. Шилова утверждает, что информационная культура педагога – это многокомпонентный и многоуровневый феномен, представляющий собой систему предпочтений и ценностных отношений к своей профессиональной деятельности, к субъектам образовательной деятельности; это и богатство собственных информационных потребностей педагога, и свобода владения на этой основе многообразием информационно-коммуникационных средств для организации образовательного процесса в интересах всех его участников [16].

Вопросы формирования информационной культуры педагога исследуются в работах Е.А. Горневой, С.Г. Гусевой, И.С. Казакова, Л.И. Лазаревой, М.Ю. Новокшоновой, Л.И. Переславцевой, М. В. Швецкого и др. Исследования Е.О. Брицкой, И.В. Евтушенко, Н.В. Никуличевой, А.А. Темербековой, Г.А. Федоровой и др. посвящены подготовке преподавателей для работы в системе дистанционного обучения школьников. В.В. Грек, И.В. Докучаева, М.М. Пьянников, Ф.В. Шарипов, Ю.А. Тихомирова и др. раскрыли методику дистанционного обучения учащихся в образовательной организации.

Цель статьи – рассмотреть возможности формирования информационной культуры педагога в процессе его подготовки к дистанционному уроку.

В российском образовании понятие «дистанционное обучение» было введено в начале XXI в. благодаря исследованиям А.А. Андреева [1], Е.С. Полат [11], А.В. Хуторского [13] и др. Однако дистанционное обучение, не смотря на значимые теоретические разработки в этой области, на законодательном уровне не является формой получения образования как в России, так и в Донецкой Народной Республике. Сегодня тема дистанционного обучения напрямую связана с переводом образования на другой уровень и пониманием его смысла, ценностей взаимодействия субъ-

ектов внутри образовательного процесса. Поэтому описание технологии проведения, алгоритма разработки, моделей дистанционного урока наряду с формированием информационной культуры педагога – это те самые вопросы, которые нуждаются в обсуждении.

Обратимся к методическому содержанию понятия «дистанционный урок». Его можно определить с помощью пяти составляющих [10]: Трехкомпонентный образовательный результат: личностный, метапредметный, предметный. Интернет как средство коммуникации и обратной связи между участниками образовательного процесса, инструмент самостоятельного поиска информации, среда для ознакомления с учебными материалами. Совместная деятельность обучающихся по созданию общего продукта или анализу-синтезу информации, взаимному обучению или обсуждению полученного опыта. Роль педагога – консультант, организатор, модератор процесса обучения. Распределенные участники (командная, групповая образовательная деятельность).

Е.В. Харунжаева рассматривает дистанционный урок как форму организации дистанционного занятия, которому присущи следующие характеристики [12]: Образовательная цель (освоения учащимися основ изучаемого материала, воспитания и развития творческих способностей). Роль педагога – руководитель индивидуальной и групповой деятельностью обучающихся. Создание обучающимися собственного образовательного продукта. Ограниченность во времени (30 минут).

Отсутствующая совместная деятельность обучающихся во втором определении может возникнуть в дистанционном обучении при использовании проектного, проблемного или исследовательского методов, технологий веб-квеста или игрофикации.

Этапы дистанционного урока будут зависеть от типа выбранного урока. Так в дидактической системе деятельностного метода выделено четыре типа уроков деятельностной направленности [8]:

1) уроки открытия нового знания (формирование умения самостоятельно строить новые понятия, проектирование новых способов действий в проблемных ситуациях);

2) уроки рефлексии (формирование умений применять новые понятия и способы действия, корректировать свои действия и самостоятельно создавать алгоритмы деятельности в задачах ситуациях);

3) уроки развивающего контроля (отработка действий контроля, коррекции и оценки);

4) уроки построения системы знаний (формирование способности к структурированию и обобщению знаний).

Дистанционный урок делится на две смысловые части: работа под руководством учителя по открытию нового знания (30 минут) и закрепление изученного в групповых формах работы с консультационной помощью педагога (15 минут). Этапы первичного закрепления и самостоятельной работы выполняются в офлайн-режиме как индивидуальная работа с самопроверкой.

В таблице представлена модель дистанционного урока открытия нового знания по теме «Сжатие данных. Практическая работа № 3. Использование архиватора» (информатика, 8 класс [9]). Цель урока – на простых примерах изучить принципы сжатия данных; научиться использовать архиватор 7-zip для упаковки и распаковки данных.

Модель «Перевернутый класс» считается разновидностью смешанного обучения, которое призвано интегрировать информационно-коммуникационные технологии в учебный процесс с целью его оптимизации и повышения мотивации обучающихся [3]. «Перевернутый класс» изменяет традиционную среду обучения, часто предоставляя учебный контент онлайн, вне класса, а деятельность, которая традиционно считается домашней работой, перемещается в класс [2]. В нашем случае в дистанционном обучении обычный класс становится виртуальным. «Перевернутый класс» в полной мере соответствует современной деятельностной парадигме образования: сотрудничество обучающихся через дискуссии, исследования, решения проблемных заданий, выполнение групповых проектов; педагог выступает в роли наставника, тьютора, консультанта, организатора сотрудничества, управляющего поисковой деятельностью обучающихся; ориентация на практическую составляющую содержания образования; преобладание активных методов обучения, взаимобучения; формирующее оценивание; высокая мотивация познавательной деятельности; индивидуализация образовательного процесса; обратная связь. Именно поэтому мы считаем такую модель эффективной в дистанционном обучении.

Таблица – Модель урока с использованием средств электронного обучения и дистанционных образовательных технологий («Перевернутый класс»)

№	Этапы урока	Содержание этапа	Ресурсы	Ссылка	Время работы
1	Самостоятельное изучение нового материала	<p>Задания.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Посмотреть видео «Сжатие данных» с объяснением нового материала. 2. Посмотреть видео-инструкцию по выполнению практической работы. 3. Выполнить практическую работу. 4. Пересылать файл с результатами практической работы учителю на электронную почту или выложить на Google-диске в папку урока по ссылке, созданной учителем. 	<p>Youtube</p> <p>Youtube Офлайн</p> <p>Электронная почта или Google-диск</p>	<p>Ссылка1</p> <p>Ссылка2</p>	
2	Обработка изученного материала в режиме видеоконференции	<ol style="list-style-type: none"> 1. Работа в группах. 1 группа: 1, 2, 3 вопросы. 2 группа: 2, 4, 5 вопросы. <p>Вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Почему некоторые данные сжимаются хорошо, а некоторые плохо? 2) При сжатии получилось, что коэффициент сжатия равен 5; 1; 0,9. Что это значит? 3) В файле записаны 100 различных символов. Определите коэффициент сжатия файла с помощью версии алгоритма RLE. Что означает полученное число? 4) Когда допустимо сжатие с потерями, когда не допустимо? 5) Для каких данных используется сжатие без потерь? <ol style="list-style-type: none"> 2. Анализ практической работы. Разбор слож- 	ZOOM, Padlet	Прямой эфир, чат	<p>7 мин.</p> <p>5 мин.</p>

		ных заданий. 3. Выполнение интерактивных заданий онлайн. 4. Итоговый тест «Сжатие данных. Архиваторы». 5. Проверка и оценка результатов.	learn- ingapps.org/ Google-test	Ссылка1 Ссылка2	5 мин. 7 мин. 1 мин.
3	Рефлексия учебной деятельности на уроке, формирование домашнего задания	1. Заполнение Google-анкеты: 1) Какой результат урока я получил(а)? 2) Какие затруднения у меня остались? 3) Доволен/довольна ли я своей работой на уроке? 2. Домашнее задание. Всем: Читать §16. На выбор: - Создать с помощью любого онлайн ресурса интеллект-карту по теме «Сжатие данных». - Разработать кроссворд с помощью любого онлайн ресурса по теме «Сжатие данных». - Подготовить сообщение «Архиватор 7-zip». - Подготовить сообщение «Архиватор WinRAR».	ZOOM, Google-анкета Задания учащиеся могут выкладывать на Google-диске в папку урока по ссылке, созданной учителем.	Прямой эфир, чат	5 мин.
4	Консультирование	Индивидуальное консультирование в чате	Zoom или Telegram	Прямой эфир	

Рассмотрим формирование информационной культуры педагога при проектировании различных этапов дистанционного урока, представленного в таблице.

Информационная культура педагога при подготовке этапа урока «Самостоятельное изучение нового материала» проявляется в следующем: в осуществлении эффективного поиска необходимой информации с использованием различных информационных ресурсов (учебник, образовательные сайты), навыках работы с видеоредактором, способностях использовать информационно-коммуникационные технологии (видеосервис Youtube для обработки информации, электронная почта и облачное хранилище Google-диск для обратной связи).

На этапе «Отработка изученного материала в режиме видеоконференции» педагогу необходимо владеть умениями и навыками создания, проведения видеоконференции на платформе ZOOM, организации групповой деятельности обучающихся с помощью электронной доски Padlet, разработки интерактивных заданий онлайн на ресурсе learningapps.org/ и тестов в среде Google-тест.

Успешная реализация этапа «Рефлексия учебной деятельности на уроке, формирование домашнего задания» обеспечивается способностями педагога осуществлять рефлексию с помощью Google-анкеты, а на этапе «Консультирование» для обратной связи использовать платформу Zoom или социальную сеть Telegram. В каждый этап дистанционного урока интегрируются нормы здоровьесбережения (ценностная ориентация педагога) [15].

Специфика информационной культуры педагога при разработке дистанционного урока определяется не только знаниями и умениями использовать информационно-коммуникационные технологии, но и уровнем владения методикой удаленной деятельности, и профессиональными качествами. Очевидно, что успех дистанцион-

ного обучения зависит от уровня сформированности информационной культуры всех субъектов образовательного процесса: педагогов, обучающихся, родителей.

Информационную культуру будем рассматривать как часть общей культуры, включающей информационное мировоззрение, информационную грамотность и грамотность в сфере информационно-коммуникационных технологий. Специфика информационной культуры педагога определяется наличием методических умений и профессиональных качеств, позволяющих использовать знания информационно-коммуникационных технологий для организации учебно-познавательной деятельности учащихся. Понятие «дистанционный урок» включает в себя образовательный результат, Интернет как средство коммуникации и среда для ознакомления с учебными материалами, совместную деятельность обучающихся, роль педагога, создание обучающимися собственного образовательного продукта.

Этапы дистанционного урока будут зависеть от типа выбранного урока. Модель «Перевернутый класс» соответствует современной деятельностной парадигме образования и является эффективной в дистанционном обучении.

1. Андреев, А. А. *Введение в Интернет-образование : учебное пособие / А. А. Андреев.* – М.: Логос, 2003. – 45 с.

2. Воронина, М. В. «Перевернутый» класс – инновационная модель обучения / М. В. Воронина // *Открытое образование.* – Т. 22. – № 5. – 2018. – С. 40-51.

3. Вульфович, Е. В. *Организация самостоятельной работы по иностранному языку на основе модели «перевернутый класс» / Е. В. Вульфович // Высшее образование в России.* – 2017. – № 4 (211). – С. 88-95.

4. Гендина, Н. И. *Концепция информационной культуры личности и международные стандарты информационной грамотности: гуманитарный подход / Н. И. Гендина // Известия МАН ВШ.* – 2004. – № 4. – С. 191-205.

5. Данильчук, Е. В. *Методическая система формирования информационной культуры будущего педагога / Е. В. Данильчук // Сибирский педагогический журнал.* – 2005. – № 5. – С. 103-119.

6. Данильчук, Е. В. *Методологические предпосылки и существенные характеристики информационной культуры педагога / Е. В. Данильчук // Педагогика.* – 2003. – № 1. – С. 65-74.

7. Конюшенко, С. М. *Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования: автореф. дисс... доктора пед. наук: 13.00.08. Ярославль, 2005.* – 48 с.

8. Петерсон, Л. Г. *Типология уроков деятельностной направленности / Л. Г. Петерсон, М. А. Кубышева, М. В. Рогатова // Педагогическое образование и наука.* – 2016. – № 5. – С. 139-152.

9. Поляков, К. Ю. *Информатика. 8 класс / К. Ю. Поляков, Е. А. Еремин.* – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2017. – 256 с.

10. *Сетевые уроки, события и игры: как учить подростков в сети? – М.: Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб», 2020.* – 160 с.

11. *Теория и практика дистанционного обучения / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева.* – М.: «Академия», 2004. – 416 с.

12. Харунжаева, Е. В. *Дистанционный урок и его роль в развитии дистанционного обучения: тезисы доклада / Е. В. Харунжаева.* – М.: RELARN, 2002. – URL: <http://www.relarn.ru/> (дата обращения 25.10.2021).

13. Хуторской, А. В. Интернет в школе: Практикум по дистанционному обучению / А. В. Хуторской. – М.: ИОСО РАО, 2000. – 304 с.

14. Хуторской, А. В. Семь ошибок управления дистанционным образованием / А. В. Хуторской // Народное образование. – № 2. – 2020. – С. 11-144.

15. Шамова, Т. И. Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе/ Т. И. Шамова, О. А. Шклярова // 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.

16. Шилова, О. Н. Информационная культура в профессиональной подготовке современного педагога / О.Н. Шилова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2004. – Т. 4 – № 9. – С. 149-158.

УДК 378.147.34

Повышение познавательной активности обучающихся информационного профиля при разработке мобильных приложений

Кулмуратова Айтолкын Нуркеновна, преподаватель кафедры прикладной математики и информатики Карагандинского университета им. академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан, ait.sovet@gmail.com

Горбунова Надежда Александровна, к.пед.н., ассистент профессора кафедры прикладной математики и информатики Карагандинского университета им. академика Е.А. Букетова, Караганда, Казахстан, ant_nadezhda@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению вопросов повышения познавательной активности обучающихся информационного профиля при разработке мобильных приложений на базе операционной системы Android, в среде облачной разработки MIT App Inventor.

Ключевые слова: познавательная активность; разработка мобильных приложений; Android; MITAppInventor.

В настоящее время задача образовательной системы не только в обучении знаниям, умениям и навыкам, но и формировании у обучающихся компетенций, необходимых для будущей профессиональной деятельности. Достижение результатов в значительной степени зависит от развития системы мотивов обучающегося, его познавательной активности.

Проблема активизации познавательной деятельности обучающихся информационного профиля в условиях высоких темпов развития информационно-коммуникационных технологий относится к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики.

Вопросам повышения и развития познавательной активности обучаемых уделяли внимание многие ученые, педагоги-исследователи. Сущность понятия «познавательная активность» была раскрыта в трудах Т. И. Шамовой, Г. И. Щукиной, В. С. Ильина, М. А. Данилова, Ш. А. Амонашвили и др.

По мнению Т.И. Шамовой [4; 5], познавательная активность – одно из ведущих качеств личности, проявляющееся в направленности и устойчивости познавательных интересов, стремлении к эффективному овладению знаниями и способами деятельности, в мобилизации волевых усилий на достижение учебно-познавательной цели. Автор определяет познавательную активность как: «усиленную интеллектуальную реакцию на изучаемый материал, основанную на возникающей познавательной потребности, а также как «серию последовательных и взаимосвязанных

умственных действий обучаемых, направленных на достижение определенного когнитивного результата».

Помимо необходимости повышения познавательной активности, следует рассмотреть существующие сложности в усвоении дисциплин разработки приложений.

Обучающиеся начальных курсов, изучающие информационные технологии, сталкиваются с широким спектром проблем. Они не только должны бороться с проблемами адаптации к университетскому образованию, но также они сталкиваются с необходимостью погрузиться в дисциплину в которой, возможно, не имели какого-либо предшествующего образования и для которого, должны изучить новый язык программирования. Для многих курсов информационного профиля элементарное знание математики и информатики - все, что требуется для получения степени и начала обучения. Однако первый семестр обучения может включать такие разделы, как компьютерные системы, компьютерное программирование и столкнувшись с непосильной задачей, обучающиеся будут иметь проблемы с освоением дальнейших курсов, нуждающихся в знаниях конкретных языков программирования.

Согласно исследованиям [7], проведенным Мэтью Батлером и Майклом Морганом о сложностях изучения программирования, дизайн проектов оказался одним из самых трудных аспектов вводной программы обучения программированию со стороны реализации. Также внутренние элементы учебной программы, как методы и функции, оказались признанными наиболее сложными как с точки зрения понимания, так и с реализации. Единственным элементом, который не вызвал трудности от понимания к воплощению, был синтаксис. Возможной причиной авторы объясняют обеспечение очень высокого уровня обратной связи программного кода и результата.

Здесь также стоит отметить разработку мобильных приложений, как одну из самых динамично развивающихся отраслей. Новые устройства, новые инструменты и обновления операционной системы появляются регулярно. Это требует постоянного внимания, тестирования в новые условия, добавление новых технологий и освоении новых навыков [2].

Таким образом, проведя анализ последних публикаций и исследований по данной проблеме, поняв аспекты проблем освоения дисциплин разработки мобильных приложений, мы пришли к необходимости написания данной статьи.

Целью данной статьи является рассмотрение вопросов активизации познавательной деятельности обучающихся первых курсов информационного профиля при изучении курса по разработке мобильных приложений, посредством разработки собственного проекта в среде облачного программирования MITAppInventor.

Существующие системы обучения программирования с самого начала нацелены на создание «консольных» программ. Однако все большую популярность набирают носимые устройства, а самой популярной операционной системой в мире является OS Android. Именно для разработки приложений для этой операционной системы и служит среда MITAppInventor.

Согласно Википедии, App Inventor – среда визуальной разработки только андроид-приложений, требующая от пользователя минимальных знаний программирования [6].

В ходе исследований, проведенных в работе К.А. Тимчинского [1] были изучены возможности среды разработки MITAppInventor как средства обучения основам программирования мобильных приложений и обоснован выбор данной среды для

обучающихся, не знакомых с языками программирования Java, Python или C++ и только начинающих свой путь изучения разработки программ.

Среда разработки MITAppInventor была взята за основу для проведения практических занятий по курсу разработки мобильных приложений у обучающихся информационного профиля. Следует отметить практически полное отсутствие русифицированной литературы по данной среде разработки, что требует от обучающегося самостоятельности и творческой активности в реализации собственных проектов.

В течение курса разработки мобильных приложений обучающиеся выполнили 8 практических работ, посредством которых были рассмотрены основные темы: размещение компонентов и настройка их свойств на рабочем поле, инициализация различных типов данных, блоки условных и циклических операторов, разработка многооконных приложений, база данных и мультимедиа в Android, использование возможностей смартфона в приложениях, организация проектной деятельности и создание итогового проекта. В итоге были получены основные навыки по созданию приложений для OS Android.

Для обучающихся, не имеющих устройств на базе операционной системы Android, была предусмотрена предварительная установка программного обеспечения на компьютер, с использованием экранного эмулятора [8].

Разработка мобильного приложения происходит в 2 этапа. Первый этап – проектирование интерфейса пользователя, второй – программирование компонентов приложения. Данные процессы реализуются в отдельных режимах проектирования. В связи с этим, целями каждой практической работы являлось создание нового проекта в среде App Inventor, формирование алгоритма решения проблемы приложения, настройка компонентов, реализация логики, запуск нового приложения на мобильном устройстве или эмуляторе, его тестирование и разработка прототипа собственного приложения. Соблюдение данных этапов проектирования, позволило сформировать у обучающихся навыки планирования и разработки приложений, которые помогли им в создании итогового проекта по своим предпочтениям.

Выполнение практических работ в данной среде вызвало интерес у обучающихся к приобретению новых знаний для разработки и реализации собственных проектов.

По итогам финального проекта была составлена презентация и осуществлено выступление обучающихся в аудитории в формате свободного рассказа-описания проектного приложения, с последующими ответами на возникшие вопросы от преподавателя и одногруппников.

Согласно исследованиям профессора, директора научно-исследовательского института образования в Австралии Джона Хэтти по влиянию множества факторов на успешность обучения, можно выделить следующие пункты, как результат эффективности курса [3]:

- Самоэффективность. Данный пункт относится к чувству уверенности или совокупности самовосприимчивости, которые выработались у обучающихся во время процесса образовательного курса.
- Планирование и прогнозирование. Четкое внимание к планированию и использованию времени, на основе которого обучающиеся сами определяли, как они собираются выполнять и что им нужно для выполнения итогового проекта.

- Осознанная практика. Техника обучения курса, включала в себя активное участие в соответствующих практических занятиях с конкретной целью повышения эффективности обучения.

- Обсуждение в аудитории. Произведено во время защиты презентации итогового проекта. Студенты задавали друг другу вопросы о целях проектов и процессах реализации программирования. Коллективно были обсуждены ответы, на интересующие моменты из открытого набора вопросов.

- Самооценка оценок. Была произведена во время защиты финального проекта на основании оценочного листа, согласно критериям идеи, дизайна, уровня программирования, внедрения, тестирования, и краткого описания.

Сложностей с реализацией основных проблем в освоении языков программирования, описанных выше [8], у обучающихся не возникло. Дизайн проектов в MITAppInventor выполняется посредством настройки свойств компонентов и экранов приложения, данный процесс вызвал наименьшее количество вопросов среди работающих над собственным проектом. Методы и функции в среде программирования MITAppInventor выполняются также в виде блоков процедур, как и блоки циклов или условий.

Описанный в статье подход позволил обучающимся, не имеющим опыта программирования консольных приложений, реализовать свои идеи в разработке мобильных приложений и проанализировать свои навыки для дальнейшей работы и достижения образовательных результатов. Проекты получились разных уровней сложности, но безусловно очень креативными. С различным количеством видимых и скрытых компонентов, окон, передающихся данных, всплывающих окон и уведомлений, звуковым сопровождением и интерфейсным оформлением.

Обучающиеся смогли делиться мобильными приложениями, реализованными в среде MITAppInventor, таким образом было увеличено количество пользователей, разработанных ими приложений. Тестирование проектов – отличный способ исследовать актуальность и надежность, узнать мнение представителей целевой аудитории пользователей, сделав приложение более качественным и действительно полезным, что и было воплощено в реальность на курсе разработки мобильных приложений.

Вышеуказанные факторы позволяют судить о повышении познавательной активности обучающихся при разработке мобильных приложений.

1. Тимчинский, К. А. *Обоснование выбора среды MIT AppInventor для подготовки педагогических работников основам программирования* / К. А. Тимчинский, С. Ю. Парфенов // *Интеграция науки, технологий и образования: ИНТО – 2018 : Материалы конференции молодых исследователей, студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учителей по итогам научно-исследовательской работы в области технологического образования, М., 25 апреля 2018 года.* – М.: ООО "Издательство "Спутник+", 2018. – С. 161-163.

2. Мостяев, А.И. *Социальные особенности разработки мобильных приложений* / А.И. Мостяев // *Программные продукты и системы.* – 2019. – № 2. – С. 238-243.

3. *Факторы, влияющие на качество* – URL: // <http://blendedlearning.pro/new-school/john-hattie/factors/>

4. Шамова, Т.И. *Активизация учения школьников* / Т.И. Шамова. – Москва: Педагогика, 1982. – 209 с.

5. Шамова, Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием* (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

6. App Inventor. Материал из Википедии – свободной энциклопедии – URL: // https://ru.wikipedia.org/wiki/App_Inventor (дата обращения: 22.12.2021)

7. Butler, M. Learning challenges faced by novice programming students studying high level and low feedback concepts / M. Butler, M. Morgan // *In ICT: Providing choices for learners and learning. Proceedings ascilite Singapore, 2007.* – С. 99-107.

8. The MIT App Inventor Library: Documentation & Support | Explore MIT App Inventor. – URL: // <http://appinventor.mit.edu/explore/library>

УДК 37.022

Закономерности и принципы формирования коммуникативной культуры педагогических и управленческих кадров системы общего образования

Луценко Елена Анатольевна, к.филол.н., зав. кафедрой менеджмента образования и психологии ГОУ ДПО «ДонРИДПО», Донецкая Народная Республика, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», lenalucenko73@mail.ru

В статье представлены закономерности и принципы формирования коммуникативной культуры педагогических и управленческих кадров системы общего образования. Обоснованы основные подходы к организации данного процесса в рамках системы постдипломного профессионального образования. Обусловлена необходимость разработки профессионально направленного курса формирования коммуникативной культуры, внедрение которого позволит развивать культуру профессионального мышления и будет способствовать накоплению личностного опыта педагогов по выбору оптимальных способов профессионально-коммуникативного взаимодействия.

Ключевые слова: коммуникативная культура; педагоги; педагогические и управленческие кадры; постдипломное профессиональное образование; формирование; закономерности; принципы; подходы; профессиональное развитие.

Одна из главных идей постдипломного профессионального образования педагогических и руководящих кадров системы общего образования заключается в необходимости целенаправленного формирования коммуникативной культуры в процессе профессионального развития и опирается на то, что на современном этапе развития высшего и среднего профессионального образования, к сожалению, не обеспечивается надлежащий уровень готовности будущих специалистов системы образования к выполнению профессиональных и общественных обязанностей, реализуемых преимущественно в процессе коммуникативного взаимодействия [1]. В современной науке все большее значение приобретает мнение о том, что формирование личности, получение ею знаний и накопление жизненного опыта происходит через общение. Учет этого позволяет утверждать, что коммуникативная культура является важным фактором личностного становления и развития профессиональной деятельности педагогических и руководящих кадров.

Коммуникативная деятельность педагогических и руководящих кадров носит межличностный характер и обеспечивается их способностью к общению. Различные аспекты проблемы общения и формирования стиля межличностного взаимодействия нашли освещение в философских, психолого-педагогических и социальных исследованиях Б. Ананьева, Л. Баткина и др. Проблемы профессиональной коммуникации рассматриваются в работах И. Авдеева, В. Грехнева, В. Кан-Калика, Н. Курилович и др. Формирование коммуникативной культуры специалистов разного профиля, преимущественно в высших учебных заведениях, исследовали Л. Аухадеева, С. Знаменская, В. Ливенцова, В. Майковская, В. Садовская, Н. Юрченко и др. [2; 3; 4]. Научные поиски сегодня направлены на изучение компонентов общения: коммуникации, познания, трудностей, препятствующих эффективному общению и др. Исследуются также средства общения, познавательные процессы во время его осуществления и их взаимосвязь.

Цель статьи – обоснование закономерностей и принципов формирования коммуникативной культуры педагогических и управленческих кадров системы общего образования в системе постдипломного профессионального образования.

Первая закономерность формирования коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров системы общего образования в процессе постдипломного профессионального образования основывается на понимании коммуникативной культуры как общественного и индивидуально-личностного явления, рассматриваемого с позиции его внутренней сущности, связанной с формированием общественного и индивидуального сознания, и является ее духовно-нравственной составляющей, обусловленной гуманистическими требованиями общественного развития [5; 6].

Согласно второй закономерности, конкурентоспособность педагога определяется уровнем развития его коммуникативной культуры в ее личностном и профессиональном значении. С данных позиций коммуникативная культура является весомым показателем общей и профессиональной культуры педагога, а ее формирование – приоритетным направлением его личностного и профессионального развития.

Третья закономерность состоит в том, что процесс формирования коммуникативной культуры педагогов относится к познавательно-преобразующей деятельности, которая является результатом педагогического воздействия, основывается на определенных качествах личности, направлена на обеспечение ее саморазвития на аксиологических и гуманистических началах.

Четвертая закономерность отражает целенаправленность развития коммуникативной культуры педагога как целостной профессионально-личностной характеристики, выраженной в единстве личностно-рефлексивного, гносеологически-когнитивного, операционно-технологического и профессионально-адаптивного компонентов. Это означает, что педагог должен быть самостоятельным, интеллектуально развитым, способным понимать мотивы своих поступков и отвечать за их последствия, анализировать процесс коммуникативного взаимодействия в профессиональной сфере и прогнозировать его результаты, принимать решения, адекватные коммуникативной ситуации, и достигать взаимопонимания с коммуникативными партнерами [5].

Данные закономерности являются теоретической основой принципов формирования коммуникативной культуры педагогических и управленческих кадров си-

стемы общего образования. Профессиональное развитие педагогических и руководящих кадров в системе постдипломного профессионального образования строится на принципах, отражающих основные подходы к организации данного процесса: развивающего и воспитательного характера профессионального развития, научности, систематичности и последовательности, доступности, связи теории с практикой, индивидуализации, информатизации.

Необходимость принципа развивающего и воспитательного характера профессионального развития обуславливается ориентацией данного процесса на развитие личностного потенциала педагогов. В процессе постдипломного профессионального образования педагогов, наряду с овладением необходимым объемом теоретических знаний, формированием и развитием определенных профессиональных навыков и умений, имеет место воспитание педагогов на основе общечеловеческих, национальных и нравственно-духовных ценностей, которые должны стать основой жизненных поведенческих ориентиров. Интеллектуальное развитие, профессиональное развитие и воспитание личности педагогов оптимизируется в процессе формирования их коммуникативной культуры, способствующей вхождению личности в социально-профессиональную среду, усвоению ею общественного опыта и принятых в обществе нравственно-этических норм, установок и ценностей.

Принцип научности призван формировать механизм логического мышления и любовь к научной правде с одновременным повышением требований к содержанию образовательного процесса и усовершенствованием его форм и методов в соответствии с современными реалиями. В аспекте коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров принцип научности опирается на теорию социальных коммуникаций и проявляется в обосновании этого процесса с помощью комплекса общенаучных и педагогических методологических закономерностей.

В процессе формирования коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров принцип систематичности и последовательности предполагает обеспечение взаимосвязи эстетических, психологических, культурологических знаний и профессиональных умений с целью профессионально-коммуникативного развития педагогов.

В системе постдипломного профессионального образования педагогических и руководящих кадров эффективность применения принципа связи теории с практикой обеспечивается тем, что их образовательная и профессиональная деятельность органично связаны. Поэтому важно, чтобы освоение педагогами соответствующих дополнительных профессиональных программ было направлено на сознательное применение полученных знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности. Данный принцип проявляется в структуре коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров, сочетающей мировоззренческий, личностный, технологический и профессиональный аспекты. Для формирования коммуникативной культуры необходимо вооружить педагогов данных категорий определенной суммой знаний о социальных нормах, ожиданиях и правилах профессионально-коммуникативного поведения. Следовательно, содержание этих знаний должно включать информацию о коммуникативной составляющей профессиональной деятельности.

В процессе формирования коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров принцип индивидуализации обучения позволяет осуществлять диагностику индивидуальных особенностей педагогов, выбирать формы, методы,

средства, приемы профессионального развития с учетом их индивидуальных потребностей, направляя их дальнейшее личностное и профессиональное развитие на творческих началах. Это значительно уменьшает учебную нагрузку, придает образовательной деятельности творческий характер, а ее результаты доставляют удовольствие, мотивируют педагогов к поиску новых знаний.

В связи с ростом скорости обмена информацией во всех сферах жизнедеятельности человека, прогрессированием информационной составляющей в деятельности специалистов любого профиля возникла необходимость учета в их профессиональном развитии принципа информатизации. Коммуникативная культура базируется на умении ориентироваться в информационной структуре общества. Социально-психологическая информация передается с помощью языка этикета, использует стандарты общения, коды, знаки, символы. Ее информативный аспект позволяет рассматривать содержание социально значимой информации, обеспечивающей стабильность общества как систему, способствующую пониманию и взаимодействию людей в процессе общения. Возможность выполнять коммуникативное взаимодействие в профессиональной сфере с помощью электронных, телекоммуникационных средств связи отражает информационно-технологическая компетенция, включенная в операционно-технологический компонент коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров системы общего образования.

Наряду с вышеизложенным рассматриваем формирование коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров системы общего образования как одно из приоритетных направлений их личностного и профессионального развития с позиций культурологического, аксиологического, личностно ориентированного, синергетического, деятельностного и компетентностного подходов к данному процессу.

Современное постдипломное профессиональное образование развивается в условиях роста внимания общества к культуре взаимодействия, то есть к коммуникативной культуре. Поэтому концептуальное значение имеет культурологический подход, согласно которому сущность коммуникативной культуры педагога отражается в его общей культуре, культуре саморегуляции в процессе межличностного взаимодействия, культуре деятельности в профессиональной сфере и культуре речевого поведения во время общения.

Принцип культуросоответствия ориентируется на приоритетные культурологические идеи современности, которые переходят в содержание, методы и результаты профессионального развития педагогов и определяют культурологические основы формирования коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров. В основе коммуникативной культуры лежит общая культура личности, выражающаяся в системе потребностей, социальных качеств, в стиле деятельности и поведения. Поэтому коммуникативная культура включает прежде всего сущностные личностные характеристики, а именно – способности, знания, умения, навыки, установки, особенности характера.

Ценностный характер коммуникативной культуры выражается в том, что базовыми в ней являются гуманистические ценности. Речь идет о гуманизации общения, то есть о способности человека в процессе коммуникативного взаимодействия переживать и сопереживать, чувствовать и сочувствовать, различать добро и зло, проявлять такие качества, как порядочность, милосердие и т.д. Качественная оценка коммуникативного процесса определяет степень значимости общения для субъекта.

Принцип гуманизации и гуманитаризации профессионального развития проявляется во влиянии на процесс формирования коммуникативной культуры педагогов через развитие у них собственной системы профессиональных и личностных ценностей, ценностного отношения к содержанию и результатам профессиональной деятельности, профессиональных ролей и позиций. При этом необходимо делать упор на ценности педагога как субъекта профессионального развития, для которого самообщение является ценностью.

Синергетический подход к профессиональному развитию требует учета механизмов взаимодействия педагогических систем со всеми процессами гражданского, экономического, культурного развития общества в целом и личности в частности. Его эффективность детерминирована степенью полноты, целостности и упорядоченности представлений о факторах влияния на достижение целей педагогической системы, что предполагает, в частности, знание об их доминировании в той или иной ситуации функционирования и развития. Относительно педагога как субъекта профессиональной деятельности коммуникативная культура является особой формой его саморазвития и способствует его творческой самореализации в профессиональной среде.

Самореализация личности детерминирована принципом саморазвития, который считается психологической основой образовательных проектов и программ профессионального развития личности. Саморазвитие базируется на коммуникативной деятельности человека. Его сущность заключается в развитии у человека способности становиться и быть настоящим субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, осуществлять личностный выбор на основе самопознания. Педагог самоутверждается как личность, растет как профессионал, самоорганизуется, в то же время в процессе формирования коммуникативной культуры происходит саморазвитие его внутреннего потенциала. Коммуникативная культура является свойством, с помощью которого педагог решает профессиональные задачи, достигает поставленных целей, вступает в межличностное профессиональное взаимодействие и прогнозирует его результативность, познает и преобразовывает мир и самого себя.

Личностно ориентированный подход к формированию коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров системы общего образования предполагает самореализацию личности через общение. Согласно этому коммуникативная культура способствует их личностному и профессиональному развитию, является способом самореализации и достижения успеха в профессиональной деятельности, средством самоутверждения в процессе профессионально-коммуникативного взаимодействия.

Теоретико-методологической стратегией формирования коммуникативной культуры педагогов является деятельностный подход, который позволяет оптимизировать способы ее формирования у педагогов и определить пути практического совершенствования. Его специфическая сущность проявляется в том, что в центре внимания коммуникативной деятельности находится ее субъект – педагог – с его отношением к коммуникативной ситуации. Деятельностный подход в профессиональном развитии предполагает отбор содержания постдипломного профессионального образования с учетом специфики профессиональной деятельности и характеризуется выявлением особенностей процессов накопления культурно-исторического опыта человечества и его передачи, выработанной социальной прак-

тикой, то есть усвоением знаний, умений, навыков, видов и способов деятельности. В соответствии с этим профессиональное развитие педагогических и руководящих кадров должно направляться на организацию деятельности, активизацию и перевод его в позицию субъекта познания, труда и общения.

Ведущим принципом деятельностного подхода является принцип единства сознания и деятельности, декларирующий их принадлежность сознательному и действующему субъекту. Сознание и деятельность, находясь в тесной, опосредованной личностью, связи, предопределяют друг друга. Коммуникативная культура педагога нуждается в высоком уровне осознанности и творческой активности в коммуникативной деятельности. С учетом этого можно утверждать, что в коммуникативной культуре педагогических и руководящих кадров как системе знаний, норм, ценностей и образцов поведения, принятых в обществе, умение органично, естественно и непринужденно реализовать их в профессиональной деятельности, отражаются как личностные признаки педагога, так и специфический характер его профессиональной деятельности.

В условиях реализации Государственных образовательных стандартов общего образования важное концептуальное значение для формирования коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров имеет компетентностный подход. В центре внимания данного подхода лежит взаимосвязь ожиданий профессиональной деятельности с функциональными характеристиками субъектов этой деятельности. Конечной целью профессионального развития педагогов в системе постдипломного профессионального образования является их профессиональная идентификация, которую должна обеспечить профессиональная компетентность. Для успешного выполнения профессиональной деятельности, формирования профессиональной рефлексии и профессионального самосознания педагогам необходимо расширить круг знаний об особенностях профессии, основных профессиональных ролях и формах общения в образовательном процессе, что обеспечит наполнение коммуникативного взаимодействия профессиональным содержанием.

Из этих соображений ведущим принципом компетентностного подхода к формированию коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров определен принцип целостности, отражающий весь комплекс задач, необходимость решения которых может возникнуть в ходе профессиональной деятельности. Он направлен на формирование «метакомпетентности» как целостной характеристики специалиста, способного решать самые разные ситуации, возникающие в профессиональной сфере. Такой «метакомпетентностью» в профессиональной деятельности педагогических и руководящих кадров системы общего образования является их коммуникативная культура. Процесс ее формирования, включающий теорию и практику конструктивного решения профессионально-коммуникативных ситуаций, должен строиться на основе анализа и интерпретации профессионально-коммуникативного взаимодействия.

Формирование коммуникативной культуры как фактора развития ключевых представлений и навыков обеспечения социально приемлемого уровня межличностных отношений, в том числе в профессиональной сфере, является одной из ведущих задач профессионального развития педагогических и руководящих кадров системы общего образования.

Результаты анализа научных источников и собственного педагогического опыта обуславливают необходимость разработки профессионально направленного кур-

са формирования коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров, внедрение которого позволит развивать культуру профессионального мышления педагогов и будет способствовать накоплению личного опыта педагогов по выбору оптимальных способов профессионально-коммуникативного взаимодействия. Данный курс должен включать кейс профессионально-коммуникативных задач, которые педагог или руководитель должен решать на рабочем месте, предполагать усвоение коммуникативных знаний и формирование необходимых коммуникативных умений.

Таким образом, концептуальные основы формирования коммуникативной культуры педагогических и руководящих кадров системы общего образования в системе постдипломного профессионального образования обусловлены общими педагогическими закономерностями и специфическими закономерностями формирования коммуникативной культуры и опираются на взаимосвязь общедидактических принципов, принципов профессионального образования и специфических принципов формирования коммуникационных методов.

1. Абдуллина, О. А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования* / О. А. Абдуллина. – М.: Педагогика, 1990. – 139 с.

2. Аухадеева, Л. А. *Коммуникативная культура студентов педагогического вуза* / Л. А. Аухадеева. – Москва: ВИНТИ, 2006. – 224 с.

3. Бодалев, А. А. *Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения* / Л. А. Бодалев. – Москва: Наука, 1998. – 165 с.

4. Габдуллин, Г. Г. *Воспитательный потенциал педагогических дисциплин: учеб. пособие* / Г. Г. Габдуллин. – Казань: Изд-во Казан, пед. ун-та, 2004. – 463 с.

5. Шамова, Т. И. *Управление образовательными системами* / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – Москва, 2002. – 320 с.

6. Шамова, Т.И. *Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ* / Т.И. Шамова, С.Г. Воробцов // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.)*. – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

УДК 37.022

Информационная культура как цель и тенденция профессиональной подготовки педагогических кадров

Ляшенко Светлана Григорьевна, учитель начальных классов, МБОУ «Школа №77 города Донецка», Донецкая Народная Республика, s-genova@mail.ru

В статье говорится о важности и необходимости формирования информационной культуры у педагога. Указывается, что это должно быть ключевым ориентиром при определении целей и задач педагогического процесса и профессиональной подготовки преподавателей. Главным выводом статьи является то, что постоянный процесс повышения квалификации педагогов, в том числе и формирование у них информационной культуры, способен вывести качество образования на новый уровень.

Ключевые слова: информационная культура; образование; повышение квалификации; информационная культура у педагогов; профессиональная компетентность; педагогические кадры; система образования; оптимизация.

Актуальность исследования заключается в том, что большинство стран, в том числе и страны СНГ, по сегодняшний день не сложили четкую направленность в системе образования, касающуюся информационного обеспечения. Имеется в виду то, что информационные ресурсы в современных условиях позволяют наиболее эффективно передавать и воспринимать знания, но, тем не менее, такая концепция образования до сих пор не реализуется в полном объеме. Важным является то, что такой критерий как «обязательная информатизация системы образования» должен определяться на уровне образовательных и законодательных стандартов. В данном случае речь ведется не только о перестроении существующей системы образования, но и, в частности, о формировании и развитии информационной культуры у педагогических кадров.

Другими словами, в процессе написания курсов повышения квалификации для преподавателей должна обязательно учитываться специальная программа, нацеленная на обеспечение компьютерных знаний и умений, а также на обеспечение грамотности в вопросах использования информационных сервисов и ресурсов.

Данный вопрос активно исследуется в науке. Его изучение в своих работах затрагивали такие авторы, как Шамова Т.И., Андреев А.А., Ершов А.П., Полат Е.С., Арапов М.В., Румянцев И.А., Григорьев С.Г. и другие. Как показывает анализ работ данных авторов по вопросам улучшения и оптимизации профессиональной подготовки педагогов с учетом использования информационно-коммуникационных технологий, данная тема имеет множество пробелов и недоработок. Именно это порождает актуальность проблемы, дискуссии по которой наиболее активно ведутся последние 3-5 лет. По большей части авторы приходят к единому мнению – необходимо скорректировать содержание учебных дисциплин, при этом кардинально изменить программу повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров с учетом современных информационных технологий. Это позволит не только повысить уровень качества образования, но и изменить формы осуществления контроля знаний, методы и средства получения результатов. Дополнительно это помогло бы разгрузить преподавателя, так как определенная часть работы была бы автоматизирована. Автоматизация работы и частичное снижение нагрузки на преподавателя, в свою очередь, помогло бы повысить его психологическую компетенцию. А этот фактор также существенно сказывается на качестве образования и отношениях «учитель-ученик». Обобщая вышесказанное, хочется отметить, что несмотря на малую исследованность проблемы информационной культуры педагога, важно рассматривать данный вопрос не только в теории, но и в практике.

Опираясь на актуальность темы, можно сформулировать цель данной работы. В первую очередь, это разработка и предложение теоретико-методических основ формирования информационной культуры педагога в рамках курсов повышения квалификации и непрерывного профессионального образования. Чтобы реализовать основную цель, необходимо также сформулировать понятие информационной культуры педагога, определить и исследовать его значения, а также выявить характерные особенности данного явления в преподавательской деятельности.

Информационная культура – это понятие, которое в науке сформировано на основе социологического, культурологического и аксиологического подхода. В целом, данный термин рассматривается как способ взаимодействия индивидуумов в информационном обществе, а также как степень владения профессионально значимой информацией. Обращаясь к педагогической сфере деятельности, стоит отме-

титель, что информационная культура является сложным и многокомпонентным явлением, необходимым личности для достижения необходимых целей в образовательном процессе.

Основными структурными элементами понятия «информационная культура педагога» являются:

- когнитивный – это совокупность знаний и умений в области компьютеризации;
- процессуальный – это развитие информационных технологий;
- технический – это навык владения и знания возможностей компьютера и техники в целом;
- психологический – готовность использования и уверенное пользование информационными ресурсами, а также техникой;
- профессиональный – это связь профессии (специальности) и информационной деятельности.

Ключевым среди всех этих элементов выступает психологический аспект. Он подразумевает под собой, что педагог готов овладеть дополнительными навыками и способностями для улучшения качества образования [3]. В свою очередь, это позволит определить четкую направленность использования современных технологий в преподавании. Как минимум, повышая свою информационную культуру, педагог сможет: применять современные приёмы и методы обучения; владеть компьютерными программами; демонстрировать и визуализировать обучающий материал; оперативно получать информацию из различных источников; создавать новые более комфортные условия обучения. Также Т.И. Шамова отмечала, что «учитель, способный не только использовать имеющиеся образовательные ресурсы, но и создавать эти материалы ... обладает особой компетенцией. Цифровизация образования приводит к превалированию наглядных (визуально-графических) знаков, отражающих конкретное учебное содержание» [5; 6].

Помимо этого, информационная культура способствует повышению авторитета – за счет собственного продвинутого информационного поведения педагог может наладить более тесный контакт и установить взаимопонимание с учащимися, а также коллегами.

Сам процесс развития информационной культуры достаточно длительный и сложный. Это обусловлено тем, что переход от незнания к знанию и совершенствование своих умений должно осуществляться постепенно. Начиная с включения в образовательный процесс доступных и понятных примеров, постепенно осваиваются сложные, на первый взгляд, современные технологии [2].

Интеграция современных технологий в педагогическую деятельность – это фактор, который, с одной стороны, упрощает обучение, но с другой стороны может казаться сложным для преподавателя на начальных порах, особенно, если он осваивает это самостоятельно. Именно поэтому А.В. Фёдоров отмечает, что самая настоятельная необходимость сегодня – это организация медиаобразования педагогов не только на уровне повышения квалификации, но и на уровне вузовского обучения [4].

С нашей точки зрения, для эффективного внедрения информационной культуры в образовательную деятельность необходимо пересмотреть программу курсов повышения квалификации. В программу стоит включить основы компьютерной грамотности, методы изучения информационных технологий, перечень образова-

тельных программ и информационных ресурсов для удобства преподавателей. На курсах повышения квалификации важно показывать важность информационной культуры, развивать интерес педагогов к использованию технологий в своей деятельности, формировать соответствующее мировоззрение, прорабатывать психические и личностные качества педагога. Примерную тематику, которую можно было бы рассматривать на курсах, можно сформулировать следующим образом: «Информационные ресурсы в работе педагога», «Новые информационные технологии, применяемые в сфере образования», «Основные типы информационно-поисковых задач и пути решения таких задач», «Технологии информационного поиска», «Принципы работы с информационными ресурсами в научной деятельности» и так далее. Используя подобную концепцию, государство могло бы спроектировать и создать единую педагогическую информационную среду. Такое «пространство» позволило бы упростить процесс получения учебной информации, сделав его максимально простым и доступным. На сегодняшний день, беря в пример Донецкую Народную Республику и такую образовательную систему, данная проблема решается самими преподавателями путем создания групп в социальных сетях и собственных сайтов. Однако, это не является единой педагогической информационной средой, потому проблема до сих пор не теряет своей актуальности.

Подобное объединение, которое мы предлагаем в данной работе как один из способов решения проблемы, позволило бы педагогам организовать специальную площадку для обмена знаниями с коллегами, профессиональным опытом, информацией. Это также помогает найти единомышленников в своей среде или, к примеру, помогает организовать какое-либо образовательное мероприятие. Однако данное предложение на сегодняшний день все еще продолжает оставаться просто предложением. При этом никак не изменяется государственный образовательный стандарт, где в обязательном порядке должна прописываться информационная культура педагога как один из важнейших критериев качества образования. Также на государственном уровне до сих пор не определена концепция формирования такой информационной культуры в отношении педагогов. Как справедливо отмечает Борисов В. Ю. в своей работе, «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» [1].

Обобщая все вышесказанное, важно отметить, что значительный рост объема информации и совершенствование технологий тесно связаны с увеличением потока учебной литературы, появлением аудио- и видео- форматов обучающих материалов, обновлением содержания учебных программ. Все это подразумевает обязательную интеграцию дополнительных навыков и знаний в деятельность преподавателей. В первую очередь, это необходимо для самостоятельного поиска и переработки информации, для использования более рациональных приемов в работе, для владения новыми методами передачи знаний и умений учащимся. В дальнейшем это также поможет ученикам в самостоятельных формах обучения – например, позволит свободно ориентироваться в информационном пространстве. Вот почему так важно формировать и регулярно повышать информационную культуру педагогов, ведь это несет пользу не только для них самих, но и для учащихся также.

1. Борисов, В. Ю. Актуальность формирования художественно-графической культуры в контексте профессиональной подготовки учителя начальных классов / Борисов В. Ю. // 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 - с. 147-150

2. Иванов, М. Современный педагог в цифровом пространстве. – URL: <https://viro.edu.ru/istochnik/index.php/sovremennuj-pedagog-v-tsifrovom-prostranstve> (дата обращения: 19.01.2022)

3. Педагогика / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1998 – 512 с.

4. Федоров, А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня. – М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. – 234 с.

5. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

6. Шамова, Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

УДК 37.022

Развитие исторической компетентности педагогов в информационном образовательном пространстве

Малыхин Александр Витальевич, учитель истории, специалист высшей категории, старший учитель ГБОУ «Лицей «Коллеж», Донецкая Народная Республика, avranda1907@gmail.com

В статье представлены рекомендации по развитию исторической компетентности педагогов при использовании информационных технологий и способы преодоления проблем, связанных с цифровым образовательным пространством.

Ключевые слова: историческая компетентность; видеуроки; информационные технологии; ресурсы.

В наше время трудно переоценить значение информационных технологий в образовательном пространстве. Наиболее актуальным этот вопрос стал в период перевода деятельности учебных заведений в дистанционный режим во избежание распространения новой коронавирусной инфекции. Именно это сделало задачу формирования информационно-образовательной среды наиболее важной задачей для современного учителя. Но и без этого данный аспект образовательного процесса заслуживает тщательного внимания – ведь именно благодаря привлечению различного рода информационных технологий мы получаем возможность отойти от схемы «учебник-доска-тетрадь», расширив диапазон усвоения учебного материала и разнообразив способы его подачи.

Особо интересно применять современные технологии в преподавании истории. Рабочий инструментарий педагога в данном случае обретает абсолютно новые масштабы. В его руках оказываются электронные версии тысяч исторических источников, 3-D модели архитектурных сооружений древности и современности, он-

лайн-экспозиции ведущих музеев мира, изображения выдающихся исторических личностей, «оживленные» при помощи нейросетей, интерактивные генеалогические древа и т.д. Для закрепления и проверки знаний учащихся доступно множество видеуроков, тестов. Все это способствует в первую очередь развитию познавательной деятельности школьников, что особенно важно при изучении истории. Еще Т. И. Шамова отмечала: «В анализе познавательной деятельности мы исходим из того, что она представляет собой сложную систему, в качестве «структурной единицы» которой можно выделить познавательное действие... Познавательное действие всегда предполагает получение нового познавательного результата. Познавательное действие характеризуется осознанием цели, в силу чего осознается и само действие, ведущее к достижению этой цели. Таким образом, под познавательным действием мы имеем в виду осознанный, целенаправленный, результативно завершённый познавательный акт, всегда связанный с решением познавательной задачи» [8, с. 30, 74; 9]. Информационные технологии существенно расширяют диапазон познавательных задач с учетом постоянно меняющейся действительности. Более того – учитель сам может создать и пополнять свою информационно-методическую копилку, используя необходимое программное обеспечение.

В этих условиях важно уделить внимание постоянному развитию исторической компетентности как молодых, так и состоявшихся педагогов. Информация, как известно, имеет свойство обновляться, меняться, актуализироваться. Учитель-историк должен качественно работать с информацией: уметь ее искать, интерпретировать, систематизировать и подавать в нужном виде учащимся. Казалось бы – для этого доступен невероятно обширный инструментарий. Но широкий «ассортимент» порою только усложняет задачу. Перечислим несколько проблем, связанных с этим.

1. *Информационно-технический монизм.* Привлечение информационных технологий облегчает работу учителя. Но вместе с этим он находится под угрозой сведения своей личной роли на уроке к нулю. Упомянутая выше схема «учебник-доска-тетрадь» сменяется на «видеоурок-конспект-тест».

2. *Перенасыщенность учебного материала.* На каждом уроке хочется задействовать как можно больше визуальных средств, интерактивных технологий и т.д. Однако обилие разнообразной информации может вызвать усталость учащихся, невозможность удерживать свое внимание.

3. *Недостовверная информация.* В погоне за новыми трендами в исторических исследованиях учитель может наткнуться вовсе не на академические сайты, а на порталы альтернативной истории, «новой хронологии» и т. п. После этого на уроках школьники могут услышать о «ядерной войне в 1812 году», «Великой Тартарии» и других явлениях, отрицаемых современной исторической наукой.

Главным условием для недопущения этих ошибок является поиск баланса между непосредственной деятельностью учителя и привлечением информационных образовательных технологий, между применением классических и информационно-технологических методов преподавания истории, умение критически оценивать информацию.

Также не следует игнорировать возможность использовать потенциал информационных образовательных ресурсов для преподавания учащимся региональной истории. Согласно Концепции исторического развития Донбасса, его история «...имеет целостное и исторически конкретное содержание, органично вписана в закономерности исторического развития древних и средневековых народов Европы

и Азии; рассматривается в контексте развития Европы (Евразии) и основных тенденций мировой истории» [1].

На сайте МОН ДНР опубликован список образовательных платформ и информационных ресурсов в формате онлайн [2], которые актуальны не только в сфере дистанционного образования, но и с точки зрения развития исторической компетентности учителя-историка. «Российская электронная школа» содержит полный видеокурс по истории [3] с 5 по 11 классы. Видеоуроки сопровождаются богатым визуальным материалом, текстовыми комментариями, интересными заданиями и проверочными тестами. Эти уроки полностью соответствуют федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) и примерной основной образовательной программе общего образования.

«Библиотека Московской электронной школы» [4] включает в себя множество визуального материала, планы уроков с таблицами и схемами в форме презентаций, интерактивы, кроссворды, тесты, видеофильмы и многое другое. Медиатека издательства «Просвещение» [5] предоставляет доступ ко всем учебникам по предмету «История» в онлайн-режиме. Учебники снабжены интерактивными объектами и удобной навигацией. Федеральный портал истории России [6] располагает множеством статей, новостей из мира науки, биографий, документов, видеокурсов, фильмов, аудиолекций, тестов, тематических подборок материалов. На сайте также есть «Лента времени», которая располагает материалы по истории в хронологическом порядке. Можно воспользоваться виртуальными турами по ведущим музеям России и мира. Такие же туры доступны по музеям Республики. На сайте Министерства культуры есть ссылки с виртуальными экскурсиями [7] по Донецкому республиканскому краеведческому музею, Военно-историческому музею Великой Отечественной войны и др. Следует также учесть, что в развитии компетентности педагога важным фактором является обмен опытом с коллегами: участие в различных форумах и конференциях, курсах по повышению квалификации и т. п. Сейчас это может происходить как дистанционно в режиме онлайн, так и в очной форме. Конструктивный диалог, обсуждение достижений и проблем между педагогами предоставляют новые возможности для профессионального роста и развития.

Таким образом, цифровизация образования, в т. ч. исторического, является необходимой и неизбежной. При этом главенствующая роль учителя в образовательном процессе сохраняется, что возлагает на него большую ответственность по умению работать в информационном образовательном пространстве.

1. *Концепция исторического развития Донбасса. Приложение 1 к Приказу Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 11.04.2018 г. № 317. - С. 6.*

2. *Дистанционное образование. Министерство образования и науки Донецкой Народной Республики. Официальный сайт. – URL: <http://mondnr.ru/distantcionnoe-obrazovanie>.*

3. *История. Российская электронная школа. – URL: <https://resh.edu.ru/subject/3/>*

4. *Библиотека МЭШ. – URL: <https://uchebnik.mos.ru/catalogue>*

5. *Электронные учебники в Медиатеке. Просвещение. – URL: <https://media.prosv.ru/>.*

6. *История.РФ. Главный исторический портал страны. – URL: <https://histrf.ru/>.*

7. *Виртуальные туры по музеям. Министерство культуры Донецкой Народной Республики.* – URL: <https://histrf.ru/>.

8. *Шамова, Т.И. Избранное.* – М.: Центральное издательство, 2004. – 320 с.

УДК 37.022

Значение информационной культуры и аспектов ее формирования для учебно-воспитательного процесса

Маслова Алина Александровна, учитель русского языка и литературы, МБОУ №72 города Донецка, Донецкая Народная Республика, alinamaslova_1985@mail.ru

В данной статье рассмотрены наиболее актуальные и важные аспекты формирования информационной культуры, ее влияние на школьников и способы использования информационной культуры для учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: информационная культура; социально-психологический аспект; морально-этический аспект; учебно-воспитательный процесс.

Данная статья актуальна в свете растущей интенсивности обучения и повышенного влияния информационной культуры на процесс обучения. Сейчас учебно-воспитательный процесс невозможен без понимания, что такое информационная культура, из каких аспектов она складывается и как влияет на подрастающее поколение.

Всестороннее изучение информационной культуры можно найти в трудах Т.И. Шамовой и ее учеников, в частности, интересующие нас аспекты затронуты в книге «Управление образовательными системами» [2; 4; 5; 7; 8; 10]. Но в данной статье будут более подробно рассмотрены аспекты информационной культуры конкретно в разрезе ее влияния на учебно-воспитательный процесс.

Целью статьи является выявление наиболее актуальных и важных аспектов формирования информационной культуры, ее влияние на учащихся школы и способов использования информационной культуры для учебно-воспитательного процесса.

Как писала Т.И. Шамова: «В настоящее время в нашей стране значительно усилилось внимание к школе как социальной системе. Общество ставит перед школой как основную цель создание и постоянное совершенствование условий для получения каждым учеником образования в соответствии со своими интересами и потребностями, предоставление всем учащимся возможностей для самоопределения» [6].

Соответственно, такая важная социальная система как школа, не может оставаться в стороне от проблем информационной культуры, учитывая то огромное влияние, которое эта культура оказывает на учащихся школ и ВУЗов.

Т.И. Шамова подчеркивала важность влияния коллектива на личность: «Эффективность воспитательного влияния коллектива на личность зависит от многих факторов, главным образом от умения взаимодействовать с каждым человеком, приобщать к активной деятельности всех своих членов. Школьный коллектив объединяет людей нескольких возрастных групп, имеющих разное общественно-социальное положение. Однако это не изолированные друг от друга объединения, а находящиеся в динамической взаимосвязи, взаимодействии и единстве. А.С. Макаренко писал, что коллектив учителей и коллектив детей – это не два коллектива, а один коллектив. Особенностью школьного коллектива является признание классовых и общешкольных объединений родителей его частью» [9].

Вместе с тем нельзя не признать, что помимо коллектива на личность (то есть на школьника, как формирующуюся личность) влияет и коллектив, и информационная культура. Более того, именно информационная культура влияет и на коллектив, и на отдельную личность учащегося, и также на педагогов. Кроме этого, она оказывает огромное влияние и на учебно-воспитательный процесс.

Для начала нужно разобраться в самом понятии информационной культуры. Итак, информационная культура – это совокупность факторов, влияющих и обеспечивающих взаимодействие между различными культурами, в том числе этническими и национальными культурами.

Так же под информационной культурой понимают сумму знаний, навыков и умений по эффективной информационной деятельности, которую используют для достижения поставленной цели. Но для нас самой важной составляющей информационной культуры является ее влияние на алгоритмы человеческого поведения. Именно информационная культура может придать коллективному и частному поведению смысл и важность.

Помимо вышеперечисленного, информационная культура – это составная часть общей культуры, которая ориентирована на информационное обеспечение человеческой деятельности. Она отражает достигнутые уровни организации информационных процессов и эффективности создания, обработки, сбора, хранения, представления и использования разнообразной информации.

Информационная культура как социальное явление состоит не только из знаний, навыков и умений эффективного и эффектного использования информации. Ею называют знания об информационной среде и законах ее функционирования. Кроме всего прочего, это и умение ориентироваться в многочисленных информационных потоках. От ученика при этом требуется умение разностороннего поиска любой необходимой и важной информации.

Информационная культура состоит из логической, аудиовизуальной, технологической и сетевой культуры.

В данный конкретно исторический период ведущая роль в формировании информационной культуры личности возложена прежде всего на все образовательные учреждения, в том числе, и на школы.

Только школа способна оказать постоянное, ежедневное влияние на каждого школьника и, таким образом, обеспечить систематическую работу по его информационной подготовке. Подчеркнем, что в общеобразовательной школе информационную подготовку школьников должны осуществлять все без исключения учителя, вне зависимости от преподаваемых дисциплин.

Именно информационная культура существенно влияет на качество учебно-воспитательного процесса и на то, какие знания в конечном счете получают учащиеся школ. В целом, низкое качество знаний, как писала Т.И. Шамова обусловлено не только объективными факторами, такими, например, как падение престижа знаний в обществе, последствия научно-технической революции. На качество знаний учеников, которые они получают в процессе обучения, крупнейшее влияние оказывают следующие субъективные факторы: качество преподавания, учебные возможности школьников, наличие у них общих учебных умений и другие. Причины многих просчетов в формировании у учащихся полноценных знаний кроются в низком уровне управления деятельностью учителей. Руководители школ не располагают полной объективной информацией об изменениях, происходящих в знаниях уча-

щихся, что, в свою очередь, не позволяет адекватно оценивать деятельность учителей при аттестации.

При этом особо важную актуальность приобретает формирование информационной культуры каждой отдельно взятой личности, так как сейчас перед ней открываются большие возможности и перспективы эффективного использования практически всех информационных ресурсов.

Отсутствие целостной концепции формирования информационной культуры человека в самом широком смысле: как личности, учителя, так и ученика, а кроме этого, важность задачи подготовки подрастающего поколения к жизни в информационном обществе, придают этой важной проблеме, без преувеличения, значение общегосударственной. И в первую очередь, именно общеобразовательные учреждения напрямую должны заняться ее непосредственным решением.

Цитируем Т.И. Шамову: «Все возрастающая роль научного знания в общественном производстве предъявляет новые требования к качеству обучения школьников. Качество – это тот нормативный уровень, которому должна соответствовать продукция отрасли просвещения. В этой категории воплощается социальный заказ к учебно-воспитательной деятельности образовательного учреждения. Сформированность у учащихся знаний требуемых качеств – важнейшая задача школы! Как же решается она на практике?» [4].

Попытаемся ответить на этот вопрос. Сейчас одной из важнейших задач школы является повышение уровня учебно-воспитательной деятельности. А для этого педагогу необходимо понимать сущность информационной культуры.

В частности, информационная культура влияет на морально-этические аспекты обучения. Иными словами, она оперирует понятиями моральных ценностей: добро и зло, справедливость и несправедливость, честность и ложь и так далее.

Невозможно не согласиться, что формирование информационной культуры личности неразрывно связано с деятельностью образовательных учреждений и школы в частности. Именно школа, конечно же, в соответствии с существующим законодательством, оказывается способна влиять на каждого конкретного ученика и младших и старших классов. Дело в том, что другие организации тоже частично причастны к решению этой важной задачи. Однако у них нет таких возможностей, которыми в силу своих прямых обязанностей обладают воспитательные и образовательные учреждения.

Особо нужно подчеркнуть, информационная культура – это совершенно не то же самое что и информационная грамотность, хотя многие эти понятия путают. В частности, информационная грамотность предполагает умение работать с интеллектуальными технологиями и компьютером именно как со средством и способом получения информации. А термин «культура» предполагает умение и способность работать уже непосредственно с самой информацией. В частности, структурировать, анализировать информацию, вычленять важное и второстепенное.

В связи с этим стоит заострить внимание на актуальной проблеме, которая стоит перед школьными библиотеками. В частности, им необходимо донести до школьников разных возрастных категорий все богатство информационного потенциала, обучить пользоваться ею, создать условия, стимулирующие развитие индивидуальных особенностей, общей культуры.

В то же время у учителя появляются широкие возможности для интеграции. Например, проведение в начальной школе интегрированных уроков, взаимосвязи информационной культуры с разнообразными предметами: русским языком, русской литературой, математикой.

При этом не стоит забывать, что непосредственная работа педагога по формированию информационной культуры учащихся всех возрастов, заключается в межпредметной координации действий по развитию практик, умений и навыков работы с нужной информацией.

В нынешних условиях работа педагога обязательно должна учитывать повышенную информатизацию современного общества. В таких условиях крайне важную актуальность приобретает процесс становления информационной культуры личности. Ученик XXI века, это ученик, перед которым уже открыты широчайшие перспективы эффективного применения информационных ресурсов.

Сейчас абсолютно нереально достигнуть высокого качества образования без высочайшего уровня информационной культуры. При этом обладать ей должны и учащиеся, и учителя. Сейчас в лучшую сторону обновляется образование, вводятся новые программы и технологии обучения. Но главным остается умение и желание учащихся хорошо учиться, уметь искать и уметь находить нужную информацию. И все это открывает новые возможности для учебно-воспитательного процесса и новых методик преподавания.

Проблема познавательной активности, без преувеличения, является одной из самых главных проблем для учителей в частности и для педагогики в целом.

Накоплению знаний у учащихся обязательно будет способствовать интересная и интенсивная познавательная деятельность педагога. Помимо этого эта деятельность может развить желание и интерес у учащихся школы узнавать что-то принципиально новое.

Система формирования информационной культуры личности посредством информационно-образовательной среды представляет собой сложный непрерывный процесс. В этом процессе сочетаются когнитивный, мотивационно-ценностный, действенно-практический и эмоциональный компоненты.

Критериями информационной культуры учащегося школы можно назвать: способность верно и логично формулировать свою потребность в информации, умение грамотно сформулировать информационный запрос и проанализировать полученную информацию. Так же не стоит забывать, что максимально эффективное осуществление поиска нужной информации у учащихся младших классов выражается в способности находить в предоставленном тексте необходимые слова и словосочетания. Ученик должен научиться навыкам сравнения разнородных информационных объектов и умению объяснять свой выбор и свои предпочтения. Кроме всего вышеперечисленного, ученик учится и постигает информационное общение и овладевает компьютерной грамотностью.

В связи с этим учителю с первых классов необходимо заинтересовать младших школьников в работе с компьютером.

Таким образом, сложный процесс формирования информационной культуры учащихся младших и старших классов основывается на двух важных компонентах. Во-первых, это развитие системно-информационных навыков. Во-вторых, это развитие информационно-технологической компетентности. Первая составляющая предполагает способности находить, обобщать и выявлять нужную информацию.

Вторая составляющая отвечает за овладение простейшими умениями самостоятельной работы (это касается работы с печатными источниками и с цифровыми, в том числе, с компьютерами).

Итак, формирование общей информационной культуры у учащихся всех возрастов относится к одной из ключевых задач школьного образования. При этом информационную культуру необходимо воспринимать как сумму умений и знаний. Эти компетенции в свою очередь обеспечивают максимально оптимальное осуществление информационной деятельности (как индивидуальной, так и коллективной). Сами же потребности возникают в ходе учебной и учебно-воспитательной деятельности.

Современная система образования призвана научить учащихся получать знания, формировать желание и умение учиться, а также ориентироваться в огромных массивах информации. В этих условиях огромное значение приобретает организация учебного процесса, а задачей педагога становится повышение информационной культуры учащихся.

В нынешнее время проблема информационной культуры и информационной грамотности – одна из наиболее злободневных и важных проблем современности. Решение этой проблемы во многом зависит от понимания ее актуальности, масштабности и значимости педагогами и преподавателями школ и ВУЗов.

Одним из способов решения всех связанных с информационной грамотностью учащихся проблем, может стать внедрение в школах интегрированного учебного курса под названием «Основы информационной грамотности».

Именно образовательная среда сейчас играет ведущую и ключевую роль в формировании информационной культуры школьников всех возрастов. Главное, необходимо понимать, что информационная культура формируется не случайно, а целенаправленно. Ее формирует целенаправленная, ежедневная деятельность педагога. А педагог, в свою очередь, отбирает все самые важные, необходимые и эффективные методы и приёмы работы с учащимися. Именно в его первоочередные задачи входит организация учебно-воспитательной деятельности по ликвидации информационной безграмотности.

1. *Бабанский, Ю.К. Проблема повышения эффективности педагогических исследований. – М., 1984.*

2. *Воровщиков С.Г. Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества как ресурс эффективного решения инновационных проблем // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 22-25*

3. *Габдуллин, Г.Г. Совершенствование функций управления общеобразовательной школой в условиях ее реформы. – М., 1987.*

4. *Шамова, Т.И. Исследовательский подход в управлении школой // Сов. педагогика. – 1984. – № 9.*

5. *Шамова, Т.И., Ахлестин К.Н. Профессиограмма директора общеобразовательной школы. – М., 1988.*

6. *Шамова, Т.И., Загуменов Ю.Л. Развитие демократических основ в управлении школой // Сов. педагогика. – 1986. – № 12.*

7. *Шамова Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – М., 2002. – 320 с.*

8. *Шамова, Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И.*

Шамова, С.Г. Воровицков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.)*. – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

9. Шамова, Т.И., Нефедова К.А. *Работа с педагогическими кадрами в условиях реализации школьной реформы: Методические рекомендации для слушателей ФППК ОНО*. – М., 1985.

10. Шамова, Т.И., Нефедова К.А. *Совершенствование методов и форм внутришкольного управления // Сов. педагогика*. – 1988. – № 2.

УДК 37.08

Развитие профессиональной компетентности педагогов в информационном образовательном пространстве

Маценка Ирина Васильевна, учитель высшей категории, учитель-методист, МБОУ «Школа № 30 города Донецка», Донецкая Народная Республика, irina_matsenka@mail.ru

В данной статье рассматривается роль компьютерной, информационной, коммуникативной грамотности педагога в развитии профессиональной компетентности, отношении учителя к технологическим инновациям. Раскрыты условия педагогических навыков в информационном пространстве, взаимосвязь с технологией, теорией обучения, процессом преподавания и взаимодействие между ними.

Ключевые слова: профессиональная компетентность; образовательное пространство; информационные технологии; компьютерная грамотность.

К вопросу организации и становления информационной культуры преподавателя продолжают обращаться многие ученые, так как эта проблема является сегодня актуальной в развитии школьного образования. Существует целый ряд причин, обуславливающих актуальность данной проблемы. Могут привести несколько примеров: стремительное развитие инновационных технологий и развитие масштабов внедрения их в процесс обучения школьниками и преподавателями; постепенное оснащение учебных организаций информационно-техническими средствами; умелое пользование доступными материалами; широкие возможности информации в сети Интернет, получаемые в процессе обучения; увеличение требования к расширению информационной компетентности педагога и активное применение компьютерной грамотности в ходе работы.

Считаем, что тема эта актуальна и затрагивает не только образовательный процесс, но и непосредственно касается уровня квалификации педагогов и умения профессионально подать новый учебный материал.

Изучив философскую, психолого-педагогическую, методическую литературу, личный опыт работы в школе, сделала вывод, что к проблеме развития педагогической профессиональной компетенции ученые относятся всесторонне. В работах многих знаменитых ученых-педагогов, работников образования анализируются вопросы профессиональной компетентности педагогов в информационном пространстве. Над этой проблемой активно работала доктор педагогических наук, профессор Т.И.Шамова и ее ученики [4-12]. Ученые В.С.Аванесов, В.С.Беспалько, И.А.Зимняя, М.М.Поташник, А.И.Субетто, Н.А.Селезнева, П.И.Третьяков, Т.К.Чекмарёва, М.А.Сергеева и др. работали над внедрением инновационных тео-

рий и методов преподавания в школе. Их научные работы помогли повысить качество подачи и усвоения программного материала при информационном обеспечении школы. В своих трудах ученые Е.Е.Вахромов, Б.С.Гершенский, Дж. Равен, И.В.Роберт и др. развивают тему целесообразности выявления проблем педагогической деятельности, зависящей от информационной компетентности учителя и процесса влияния на профессиональный рост, так как с этим непосредственно связано умение учителя пользоваться информационными системами. Работая с трудами В.Н.Соловьёва, Д.Ш.Матроса, Н.Н.Мельниковой, С.Д.Белушкина, Ф.И.Перегудова, Н.В.Новожиловой, С.В.Швецовой, Е.Н.Каракозовой, обращаю внимание на обзор и расширение теоретико-методологических основ компьютеризации и автоматизации системы управления образовательным учреждением. В их работах также рассматриваются формы подачи научных дисциплин, с применением инновационных методов преподавания. Доктор педагогических наук Т.И.Шамова акцентирует внимание на исследовании теоретических вопросов и проблем развития профессиональной компетентности преподавателей, что дает возможность педагогу достигнуть новых личностных качеств [11, с. 54].

Цель статьи. В своей работе я предполагаю рассмотреть и теоретически обосновать способ развития профессиональной компетентности педагогов в информационном образовательном пространстве и принципы его эффективной реализации на практике.

Современный педагогический работник должен обладать знаниями во многих областях научных дисциплин: педагогики, психологии, философии. Настоящее время немислимо без компьютерной грамотности, поскольку широкий доступ к всевозможной информации нацеливает на активное применение в своей деятельности информационные технологии. Использование информационных компьютерных систем помогает объединить и активизировать образовательные, развивающие и воспитательные цели в ходе учебы. Можно смело говорить, что непрерывный учебный процесс выполняет функцию информационного обогащения школьника.

В число основных профессиональных компетентностей современного учителя включена информационная компетенция. Можно выделить две группы информационной компетентности:

- профессиональное отношение к различной информации, которое основывается на отборе нужного материала, его потребности и необходимости, умение давать ему оценку, систематизировать и обрабатывать;
- внедрение новейших компьютерных технологий в работе, умение пользоваться информацией в Интернете и активно применять полученные сведения в педагогической практике.

Наглядным примером способности существовать в информационном образовательном пространстве является создание качественно новых работ: проектов, моделей, презентаций, электронных пособий и разработок. Чтобы идти в ногу со временем, научиться преподавать на качественно новом интеллектуальном уровне, учителю следует систематически развиваться и расширять информационное пространство в профессиональной деятельности, учитывая следующие навыки в формате информационных компьютерных технологий: необходимо обладать общим представлением о дидактических возможностях информационных технологий и о едином информационно-коммуникативном пространстве школы; умение владеть навыками создания личного информационного пространства; овладение методами и

приемами подготовки дидактических материалов и рабочих документов соответственно с предметным циклом каждого отдельно взятого учителя; возможностью работы с основными сервисами и возможностями Интернета (почта, архивы); умение использовать ресурсы дистанционной поддержки школьного обучения и осуществлять их в педагогической деятельности.

Учитывая достоинства информационных технологий, нужно помнить о возможности ошибок и избегать излишнего применения инновационных методов на практике, например:

- беспланоность, случайное применение компьютерных технологий;
- перенасыщенность урока мультимедиа, т.к. получится, что подача учебного материала превратится в зрительно-музыкальную композицию, что может дать неполноценное усвоение учебного предмета.

Сегодня в школах недостаточно развита система, обеспечивающая эффективное использование компьютерной техники. Это влияет и на квалификацию педагогов. Необходимо создавать и усовершенствовать материально-техническую основу, обеспечивающую процесс информатизации образования, создавать условия извне для повышения эффективности преподавания и получения знаний. Современный учитель должен уметь эффективно применять освоенные навыки компьютерной грамотности в профессиональной деятельности. Одним из направлений развития профессионального образования можно считать выработку у педагога таких черт и качеств, которые соответствовали бы инновационной практике, грамотному использованию информационных потоков. Личная заинтересованность педагога в применении информационно-коммуникационных технологий в процессе деятельности помогает экономить рабочее время на подготовку к уроку и разработку дидактической базы, повышает уровень педагогического мастерства. Основываясь на собственном опыте работы в школе, хочу сказать, что без информационных технологий невозможно представить себе современного школьника. Обучение молодого поколения в учебном учреждении, безусловно, следует осуществлять на основе использования возможностей информационного обеспечения школы. Это дает возможность повысить эффективность образовательного процесса. В своих работах Ю.М. Горвиц заметил, что человек, умело и эффективно пользующийся передовыми технологиями и доступной информацией, имеет оригинальный стиль мышления, принципиально по-другому дает оценку возникающим проблемам и умеет организовывать свою деятельность в новых современных условиях [2, с. 37].

Профессор Т.И. Шамова систематизировала и обобщила дидактические условия успешной реализации системы средств активного применения в развитии образования, направленных на повышение активности школьников. Обозначив основные средства и методы активизации обучения, доктор педагогических наук Т.И. Шамова сгруппировала условия и предпосылки их успешного внедрения в ходе обучения, конкретизировала основные положения своей системы в изучении опыта активности школьника [4, с. 37]. Обобщая суть понятия системы, форм, методов, средств и приемов сбора информации в осуществлении учебно-познавательной деятельности школьников, Т.И.Шамова предлагает рассмотреть этапы становления мотивационной деятельности, характеризуя их не по методам подачи учебного материала, а по процессу усвоения знаний: формирование необходимости обучения; формирование стабильных интересов в процессе учебы; взаимосвязь эмоционального восприятия и рационального.

Особое внимание обращается на успешную концентрацию системы знаний в ходе управления механизмом обучения:

- формирование интеллектуальных способностей, которые направлены на умение обработки полученной учебной информации;
- формирование навыков и умений осуществления планирования, самоорганизации, самоконтроля в процессе получения знаний.

Этап вовлечения каждого школьника в процесс активного обучения, предполагает: реализацию лично-ориентированного подхода обучения; контроль в ходе учебно-познавательной деятельности.

Дать возможность школьнику достичь и использовать все уровни может учитель, но для этого необходимо педагогу расширять свои профессиональные знания и навыки, уметь пользоваться созданным информационным пространством.

Учитель систематически работает над повышением уровня профессиональной компетентности, над усовершенствованием информационно-познавательного поля, пользуясь в ходе работы новыми знаниями, умениями, навыками. Многие ученые-педагоги, психологи, социологи предлагают свои приемы и методы реализации образовательных задач. Т.И.Шамова, В.Н.Введенский, В.Г.Воронцова, Л.А.Петровская видят реализацию профессиональной компетентности педагога в следующих моментах педагогической деятельности: способность контролировать свою деятельность и возможности; готовность решать профессиональные задачи; владение современными педагогическими технологиями и их применение в профессиональной деятельности.

Информационно-коммуникационную компетентность учителя можно вывести как формулу: знаю – умею – применяю. Так какие же этапы должен пройти педагог, чтобы достичь высокой профессиональной компетентности в информационном образовательном пространстве?

Опираясь на результаты исследования передовых педагогов, могу сказать, что современному педагогу для повышения качества профессионального уровня, необходимо:

- участие в профессиональных конкурсах, конференциях, онлайн-форумах, вебинарах;
- участвовать в семинарах различного уровня по применению компьютерных технологий в процессе обучения;
- умение пользоваться цифровыми образовательными системами и ресурсами Интернет;
- необходимость систематизации, обобщения, распространения личного опыта работы на сайтах интернет;
- формирование банка педагогических материалов, наработанных активным использованием инновационных методов.

Реализовать профессиональную педагогическую компетентность в образовательном информационном пространстве не всегда легко, встречаются трудности. Преодолеть их поможет четкое разграничение внутреннего и внешнего информационного пространства.

Внутреннее информационное пространство состоит из родителей, учителей, учащихся, администрации школы.

Использование информационно-коммуникационных технологий в организации работы на уроке позволяет создать обширное информационное пространство, обес-

печаивающее: рациональную информационную взаимосвязь участников образовательного процесса; разностороннее информационное взаимодействие.

Информационное образовательное пространство в современном мире необходимо для рационального использования учебного времени и заинтересованности в получении новых знаний не только школьников, но и преподавателей. Это повышает мотивацию к изучению предмета, что приводит к повышению качества знаний. В процессе усвоения новых сведений по предмету ученики быстрее настраиваются на обучение, повышается темп работы, если учитель применяет в процессе урока информационно-коммуникативные технологии.

Т.И. Шамова рассматривает обучение школьника как всеобъемлющий процесс учения, проявляющийся в стремлении получения новой информации, в качественном их освоении и способах реализации, в сосредоточении силы воли для достижения цели обучения и рассматривает «учение как самоуправляемый процесс отражательно-преобразующей деятельности школьников».

Внедрение информационных технологий в ходе обучения позволяет активизировать познавательную и мыслительную деятельность обучающихся. Информационные технологии расширяют и обогащают формы и приемы обучения, существенно изменяют образовательный процесс. Т.И.Шамова рассматривает следующие виды познавательной деятельности школьников:

- *воспроизводящая активность: учащийся воспринимает, запоминает, реализует добытые знания на практике;*

- *интерпретирующая воспроизводительная активность: учащийся выявляет смысл, сущность явления и стремится познать связь между ними, учится овладевать приемами использования полученных знаний в неординарных ситуациях;*

- *творческая активность: ученик проникает в сущность предмета и пытается найти необычный ход для реализации своих знаний.*

Помочь школьнику поэтапно достичь и реализовать каждый из уровней может учитель, но для этого необходимо педагогу расширять свои профессиональные знания и навыки, уметь пользоваться созданным информационным пространством. Это позволяет учителю повысить рост профессионализма, дает возможность для самообразования, освоения новейших технологий подачи учебного материала, способов педагогической коммуникации, не отрываясь от педагогической деятельности. Сформировать профессиональное пространство, учителю помогут следующие принципы:

- *информационное пространство должно функционировать в разносторонней педагогической среде;*

- *каждому педагогу должно быть доступно информационное пространство и его ресурсы;*

- *педагог должен иметь возможность постоянно пополнять, видоизменять информацию и др.*

Сегодня в образовательном процессе участвует новое поколение школьников, их родители имеют высокий уровень компьютерной грамотности. Поэтому учителю необходимо овладевать новыми технологиями, что стало составляющей профессионального роста педагога. Применяя в процессе работы новейшие технологии, учитель может быстро, с преобладающим удобством обмениваться информацией с учениками и родителями, активно применять инновационные методы на уроках и во внеурочной деятельности. Это помогает проще решать насущные

проблемы и выводит общение со школьниками на качественно новый уровень. Рассматривая профессиональную компетентность учителя, Н.В. Андропова говорит о регулярном и системном развитии педагогических умений и знаний, психологических качеств [1, с. 10].

Развитие профессиональной компетентности в информационном образовательном пространстве обеспечивает рост личных профессионально-технических качеств современного преподавателя, демонстрирует его функциональную деятельность. В последнее время значительно вырос профессиональный уровень педагогов благодаря применению новейших технических возможностей в ходе учебного процесса. Насыщенность информационного пространства учителя позволяет увеличить наглядность урока для восприятия материала и повысить качество знаний. Информационное пространство педагога представлено различными видами работ, разнообразием подготовительного материала, например: методические разработки, презентации, проекты, дидактические материалы, тесты, уроки с использованием видеоматериала, анимационные ролики.

Могу сказать, что компьютерная сеть уже не является средой передачи приема дополнительной информации. Она стала местом, где современный школьник проводит длительное время, где он действует при помощи социальных сервисов, помогающих в интеллектуальной, творческой работе. Т.И. Шамова рассматривает «учение как самоуправляемый процесс отражательно-преобразующей деятельности школьников».

Чтобы организовать исследовательскую деятельность школьника, от педагога требуются определенные знания и умения: методические, предметные, методологические, психолого-педагогические. Для включения в учебный процесс исследовательской работы необходимо конструировать работу так, чтобы был обоснованный отбор содержания обучения для реализации творческих приемов в ходе усвоения знаний, логичное сочетание методов и форм организации учеников на уроке (фронтальной, групповой, индивидуальной, также выбор средств обучения для оценивания достижений) [3, с. 56].

В заключение хочу отметить, что успешное развитие профессиональной компетентности педагогов в информационном образовательном пространстве невозможно без индивидуального развития учителя, учителя будущего поколения, который должен отвечать новому интеллектуально-технологическому развитию. Учитель – активный участник образовательного процесса, поэтому его включение в развитие современных образовательных систем становится непрерывным и необходимым для роста профессионального мастерства.

1. Андропова, Н.В. Психологическая компетентность учителя //Гуманитарные науки Материалы I Сафаргалиев. науч. чтений. Сб. статей. Саранск, 1997 – С. 321-325.

2. Горвиц, Ю.М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании. / Ю.М. Горвиц, А.А. Чайнова, Н.Н. Поддьяков. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 328 с.

3. Лебедева, О.В., Гребнев, И.В. Организация исследовательской деятельности учащихся при изучении предметов естественного цикла: учебно-методическое пособие. – Нижний Новгород, 2014 – 219 с.

4. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников. – М.: НИИ школ МП РСФСР, 1976. – 100 с.

5. Шамова, Т.И. *Инновационные процессы в школе как содержательная основа её развития*/ Т.И. Шамова, А.Н. Малинина, Г.М. Тюлю. – М.: Новая школа, 1993.

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

7. Шамова, Т.И. *Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ* / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.)*. – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

8. Шамова, Т.И. *Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе*/ Т.И. Шамова, К.Н. Ахлестин, Т.М. Давыденко, Н.П. Капустин и др. – Москва-Тюмень: МПГУ, ТИПК, 1994. – 277 с.

9. Шамова, Т.И. *Развитие профессиональной компетентности участников образовательного процесса как ведущее условие обеспечения качества образования* // *Развитие профессиональной компетентности участников образовательного процесса как ведущее условие обеспечения качества образования: сб. мат. IX Международной научно-практ. конф.* – Москва-Тамбов: ТООПКО, 2005. –С. 12-19.

10. Шамова, Т.И. *Управление качеством образования – основное направление в развитии системы: сущность, подходы, проблемы*/ Т.И. Шамова, П.И. Третьяков // *Управление качеством образования: сб. мат. Науч. сессии ФПК и ППРО МПГУ*. – М.: МПГУ, Бакалавр, 2001. – С. 4-8.

11. Шамова, Т.И. *Управление развитием инновационных процессов в школе* / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Г.М. Тюлю и др. –М.: МПГУ, 1995. – 217 с.

12. Шамова, Т.И. *Школьный учебник и проблемы активного учения* // *Советская педагогика*. – 1976. – № 9. – С. 10-17.

УДК 37.022

ГИС-технологии в общеобразовательной школе как культурно-информационный ресурс

Поповкина Ольга Викторовна, учитель географии МБОУ «Школа № 72 города Донецка», город Донецк, Донецкая Народная Республика, porovkina_o@mail.ru

В статье рассматривается ресурсный потенциал использования геоинформационных технологий для повышения информационной культуры учителя географии, обозначаются проблемы активного внедрения ГИС-технологий в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: информационная культура; географическая информационная системы; геоинформационная система (ГИС); геоинформационные технологии.

На современном этапе развития экономики, характеризующемся внедрением в производство инновационных технологий, сменой приоритетов на рынке труда, возросли требования к профессиональным компетенциям работников. Для удовлетворения нужд цифровой экономики возникла необходимость подготовки квалифи-

цированных кадров и переустройства системы образования, широкое внедрение цифровых инструментов учебной деятельности.

Использование информационных и коммуникационных технологий в сфере образования предназначено для обеспечения эффективности обучения, совершенствования форм и методов работы, а также формирования информационной компетенции участников образовательного процесса. Изменения, которые происходят в системе образования в настоящее время, касаются не только технического оснащения, качества сети интернет, электронных образовательных ресурсов, но и готовности учителя на компетентном и личностном уровне принять новые технологии, быть в них успешным профессионалом. Сегодня трудно представить работу учителя без использования компьютерных достижений. Сеть интернет превратилась в часть глобальной культуры, проникла практически во все сферы жизни человека, что не может не отразиться на необходимости расширения понятия информационной культуры педагога.

Однако острый дефицит информационных знаний, отсутствие надлежащих умений и навыков на практике показывает существенные «пробелы» информационной компетентности учителя. Наиболее эффективной технологией распространения, получения и использования географических сведений в сети Интернет является создание и использование географической информационной системы (ГИС). Вопрос внедрения географической информационной системы в практику работы учителя географии в современной школе и рассмотрение этой технологии как мощного ресурса повышения информационной культуры учителя, безусловно, являются актуальными на сегодняшний день.

Имеется ряд работ, в которых рассматриваются перспективы использования ГИС-технологий в общеобразовательной школе и специальной подготовки учителей. Кулибекова Римма Джалавхановна, кандидат педагогических наук, защитившая в 2008 году кандидатскую диссертацию «Геоинформационные технологии как средство формирования информационной культуры будущего учителя географии» говорит о необходимости интеграции географической науки и информатики и перечисляет приоритетные показатели информационной культуры современного учителя: «Информационная культура будущего учителя географии включает: разработку методик информационных систем, баз данных и цифровых картографических банков данных, использование геоинформационных карт; создание электронных карт и атласов и других картографических работ; внедрение географических информационных систем для обработки данных дистанционного зондирования и других географических изображений; совместное использование геоинформационных, телекоммуникационных и мультимедийных технологий в картографии; экспериментальные исследования по использованию геоинформационных технологий для анализа; управление и модернизация геоинформационных технологий и их картографических подсистем». Эту же тему затрагивает в своих статьях «Геоинформационные технологии и информационная культура учителя географии» (Вестник науки и образования. – 2020. – № 22(100)), «Современные проблемы интеграции геоинформационных систем и интернет-технологий» (Universum: технические науки: электрон. научн. Журн., 2020. № 9 (78)) Хазратов Фазлиддин Хикматович. Жигулина Ольга Владимировна, Бочарникова Элеонора Александровна, Хасаншина Нафиса Закиевна также в своих

научных работах рассматривают методики применения ГИС на школьном этапе обучения [1; 5; 7].

Цель данной статьи – рассмотреть ресурсный потенциал использования геоинформационных технологий для повышения информационной культуры учителя географии, обозначить проблемы активного внедрения ГИС-технологий в общеобразовательной школе.

Геоинформационная система (ГИС) – это многофункциональная информационная система, предназначенная для сбора, обработки, моделирования и анализа пространственных данных, их отображения и использования при решении расчетных задач, подготовке и принятии решений. ГИС предназначена не только для формирования знаний о Земле, отдельных территориях, местности, но и для современной корректировки сведений в соответствии с объективной реальностью. Эта технология объединяет статистическую обработку данных с визуализацией пространства.

Эти возможности отличают ГИС от других информационных систем позволяют применять ее для анализа и прогноза явлений и событий, происходящих на Земле. Качественное преподавание географии возможно лишь при условии высокого уровня использования учителем картографических методов, являющихся основными в постижении географической науки. Технология ГИС представляет новый, более соответствующий современности, более эффективный, удобный и быстрый способ решения дидактических задач, стоящих перед педагогом.

Во многих развитых странах мира (в частности, в США, Великобритании, Австрии и др.) ГИС широко применяются в школьном географическом образовании. В России их применение происходит пока только в рамках единичных экспериментов. Лишь немногие учителя-энтузиасты не побоялись широко внедрить эти технологии в свою практику.

Наибольшую популярность в школьной практике получила Школьная геоинформационная система «Живая География 2.0», разработанная ИНТ ЗАО КБ «Панорама», ИТЦ «СканЭкс». «Живая география» – информационный ресурс, включающий программное обеспечение, учебное оборудование, печатные и мультимедиа-издания, учебно-методический комплекс, применимый для детей от дошкольного до старшего школьного возраста. Опыт использования этой ГИС на уроках географии показывает, что практические работы с использованием цифровых карт по созданию плана местности, ориентированию, определению географических координат можно проводить на новом техническом и методическом уровне. Предлагаемые разработчиками цифровые лаборатории позволяют накладывать одни тематические карты на другие, а также совмещать их с космическими снимками; быстро изменять масштаб изображения, детализировать географические объекты; измерять расстояния между объектами, определять их размеры, площади; наглядно представлять трехмерные модели, профильные разрезы участков территории [3; 4].

С помощью ГИС-технологий решение таких сложных аналитических задач как, например, комплексная оценка геоэкологического состояния территории, отслеживание динамики геополитических процессов, изменение географических оболочек в результате антропогенного воздействия, прогнозирование последствий тех или иных явлений, не представляет сложности. ГИС оснащены инструментами для вычисления расстояний между объектами, площадью объектов, абсолютных

высот; выполнение морфометрических операций; операции оверлея с выявлением взаимосвязей между географическими объектами и процессами; пространственного анализа; пространственного моделирования. ГИС-технологии предоставляют пользователям возможности создания, отображения и анализа растровых данных, которые удобны для отображения таких географических понятий, как рельеф, осадки, температура, плотность населения. ГИС-технологии обеспечивают работу с данными дистанционного зондирования, которые сегодня являются одним из главных источников пополнения новой информацией пространственных баз данных в геоинформационных системах и в географии в целом. Сказанное выше подчеркивает высокий образовательный потенциал ГИС технологий.

Географическая информационная система позволяет вывести преподавание на более высокий уровень, интегрировать материалы по информатике, математике, физике, географии, что соответствует цели формирования у учащихся целостного восприятия окружающего мира, позволяет им чувствовать себя активными участниками учебного процесса, дает им платформу для исследовательской деятельности [2].

Исходя из этого можно сделать вывод, что ГИС, применяемые при изучении различных разделов географии и позволяющие оптимизировать учебно-воспитательный процесс, должны стать неотъемлемой частью урока географии, а грамотное использование ГИС-технологий - показателем информационной культуры современного учителя географии.

Однако, на практике учитель сталкивается с целым рядом проблем технического и мировоззренческого характера.

1. В общеобразовательных школах учителя в основном пользуются учебниками и обычными бумажными картами или атласами, работа со средствами, предоставляемыми ГИС-технологиями предполагает интеграцию географических и технических умений. Двойственный характер геоинформатики требует от учителя как географического, так и инженерного образования, а на государственном уровне междисциплинарного подхода к образовательным стандартам и учебным программам.

2. Существующее противоречие между устоявшимся традиционным мировоззрением педагогов старшего поколения и информационными потребностями молодежи.

Осознание традиционных ценностей, а также постматериальных, информационных ценностей в организации педагогической деятельности на различных образовательных ступенях не только даёт необходимые конкурентные преимущества национальной образовательной системе: проверенные временем общезначимые социальные ценности обеспечивают сохранение положительных традиций и результатов в подготовке педагогов, а новые, цифровые ценности гарантируют её модернизационный прорыв, соответствующий современным тенденциям в развитии экономики, политики, культуры в целом; педагоги могут продуктивно использовать существующие электронные ресурсы в соответствии с требованиями цифровой экономики, общественными тенденциями, актуальными потребностями и интересами различных образовательных субъектов, что должно способствовать повышению качества образовательной системы в целом [6].

Для реализации идеи новой парадигмы образования, согласно которой важнейшей задачей обучения становится не только получение знаний, но и

овладение способами обучения, мышления и деятельности, развитие интеллектуальных способностей и творческого потенциала личности, необходимо создание современной научной картины мира путем гармонизации взаимоотношений человека и природы; создание условий для получения базового образования, которые позволят быстро перейти к актуальным направлениям профессиональной деятельности. Мировоззрение, лежащее в основе образования, должно отличаться целостностью, открытостью, интеграцией различной информации [7; 8].

3. Слабая методическая база, отсутствие учебников, пособий, справочников. Для учителей наиболее доступными способами овладения методиками использования ГИС являются обмен разработками уроков посредством сети интернет, самообразование в процессе накопления опыта. Приоритетным направлением деятельности в области ГИС-образования должно стать развитие учебно-методического комплекса, как фундаментальной основы для работы учителей географии в области ГИС технологий, приведение содержания и структуры учебно-методического обеспечения в соответствие с современными достижениями науки и техники.

4. Школы не имеют достаточного технического оснащения для использования ГИС по сравнению с организациями других отраслей социальной и производственной сферы, связанными с ГИС-технологиями (финансы, производство, наука, управление). Отсутствие целевого финансирования и спонсорских отношений между фирмами-производителями и учреждениями образования создает непреодолимый разрыв между запросами современного рынка труда и возможностями школы.

Внедрение ГИС-технологий, обладающих высоким культурно-информационным потенциалом, в систему школьного образования позволит не только выйти на качественно новый, соответствующий запросам современного общества, уровень эффективного взаимодействия участников образовательного процесса, но и откроет широкие возможности формирования геоинформационной компетентности учителя географии. Очевидно, что для повышения общего уровня информационной культуры учителя географии необходим системный подход в решении существующих проблем. Для активного включения ГИС-технологий в школьное образование требуются организационные усилия руководящих структур: законодательное регулирование в области использования ГИС-технологий в общеобразовательной школе, которое должно отразиться в стандартах образования, разработка и доступность методической базы, специальные квалификационные курсы для учителей, доступность и адаптированность программного обеспечения использования ГИС.

1. Акашева, А.А. *Пространственный анализ данных в исторических науках.* – Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2011. – 79 с.

2. Жигулина, О.В. *Использование геоинформационных систем на уроках географии* / О.В. Жигулина, Э.А. Бочарникова // *Молодой ученый.* – 2014. – № 12 (71). – С. 255-257.

3. *Институт новых технологий.* – URL: <https://www.int-edu.ru/>

4. *Использование школьной ГИС. Живая География* / Д.В. Новенко, Н.Н. Петрова, А.В. Симонов, Е.В. Смирнова – М., – 304 с.

5. Кулибекова, Р.Д. Геоинформационные технологии как средство формирования информационной культуры будущего учителя географии: автореф... дис. кан. пед. наук. – Махачкала: 2008. – 22 с.

6. Проблема системогенеза ценностей педагогической деятельности в условиях цифровизации общества / А.М. Ходырев, Л.Н. Данилова, Т.В. Ледовская, Н.Э. Сольнин // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2020. – Т. 26, № 4. – С. 5-13.

7. Хазратов, Ф. Х. Геоинформационные технологии и информационная культура учителя географии // Вестник науки и образования. – 2020. – № 22(100). Часть 2. – С. 33-36.

8. Хазратов, Ф. Х. Современные проблемы интеграции геоинформационных систем и интернет-технологий // Universum: технические науки. – 2020. – № 9 (78).

9. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами: учеб. пособие / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: «Академия», 2010. – 384 с.

УДК 371

Формирование компетенций у будущих педагогов в эпоху цифрового образования

Приходченко Екатерина Ильинична, д.пед.н., проф., Заслуженный учитель Украины, академик Международной академии наук педагогического образования, профессор кафедры «Инженерная педагогика и лингвистика» ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет», Донецкая Народная Республика, 88garoport88@mail.ru

Маркова Екатерина Алексеевна, аспирант кафедры «Инженерная педагогика и лингвистика» ГОУ ВПО «Донецкий национальный технический университет», Донецкая Народная Республика, 88garoport88@mail.ru

В статье проведен анализ основных драйверов цифрового образования, стимулирующих развитие новых видов компетенций у будущих педагогов, востребованных на глобальном рынке труда. Выделены актуальные профессиональные компетенции будущих педагогов, сформулировано их индикативное описание.

Ключевые слова: цифровое образование; профессиональные компетенции; когнитивные ресурсы; интеллектуальный капитал; непрерывное обучение; образование на протяжении всей жизни.

По расчётам экономистов World Economic Forum Foundation, 65% детей во всем мире, поступивших в начальную школу в 2020 году, к моменту завершения образования будут заняты в совершенно новых видах работ и профессий, которых на данном этапе еще не существует, однако необходимые для их выполнения профессиональные компетенции уже становятся актуальными и востребованными. Рынок труда в значительной степени подвержен влиянию цифровых технологий: на 9 трлн. долл. к 2030 г. может вырасти мировой ВВП, благодаря автоматизации рабочих мест с помощью технологий ИИ, 375 млн. работников (около 14% мировой рабочей силы) вынуждены будут сменить профессию к 2030 г. Также данные факты обуславливают необходимость определения основных драйверов, стимулирующих появление и востребованность новых компетенций у будущих педагогов на динамично меняющемся глобальном рынке труда.

Формирование новых компетенций будущих педагогов в условиях цифровизации представляется актуальной современной задачей на всех уровнях системы об-

разования. Когнитивные ресурсы становятся основным фактором развития современного общества. Ключевое значение в данных процессах играет интеллектуальный капитал (результатам использования когнитивных ресурсов), который детерминирует структуру и механизм функционирования образования, эффективность образовательной деятельности, а также уровень конкурентоспособности педагогов. Изучением вопросов развития цифровизации в образовании и оценкой её эффективности, а также выявлением тенденций на международном рынке труда занимаются международные организации, среди которых ключевую роль играют ООН, World Economic Forum, World Intellectual Property Organization. Международные исследовательские институты, такие как ИСИЭЗ НИУ ВШЭ, McKinsey, The Economist проводят мониторинг статических показателей и исследуют тенденции в области образования с целью актуализации процессов обучения и воспитания будущих педагогов.

Теоретические основы формирования компетенций заложены в трудах исследователей А.М. Асалиева [1], А.А. Гилева [3], А.В. Хуторского [8], А.Г. Бермуса [2], Т.И. Шамовой [7], В.В. Лебедева [3] и др. Исследованием внедрения цифровых технологий в образовании занимались такие отечественные учёные: Ю.С. Зверев [4], Г.И. Абдрахманова [9], К.О. Вишневский [9], Л.М. Гохберг [9], а также зарубежные ученые – Л. Мартин [13], П. Альбрес [10], А.Р. Чо [10] и др.

Целью данного исследования является анализ формирования компетенций у будущих педагогов в эпоху цифрового образования.

Образовательная деятельность на современном этапе развития характеризуется как период цифровизации, или цифрового образования, основу которого составляют информация и знания, а взаимодействия между субъектами образовательной деятельности реализуются посредством информационных технологий. Соответственно, специалисты, занятые в области образовательной деятельности, должны обладать знаниями и профессиональными компетенциями, отвечающими потребностям цифрового образования.

Необходимо отметить, что использование когнитивных ресурсов формирует интеллектуальный капитал общества через эффект тиражирования и мультипликации. Трансформирование когнитивных (интеллектуальных) ресурсов в конечный продукт возможно лишь путем формирования профессиональных компетенций, то есть знаний, умений, навыков, а также других индивидуальных характеристик, которые позволят будущему педагогу осуществлять трудовую деятельность с максимальной продуктивностью [1]. Компетенция представляет собой интегральную характеристику/критерий, описывающий качество поведения человека в педагогической деятельности, т.е. некую идеальную модель поведенческих проявлений, позволяющих ему достигать результата, быть эффективным в учебно-воспитательном процессе (Рис.1).

Изменения в построении моделей формирования педагогических компетенций вследствие процессов цифровизации образования оказывают глубокое влияние на формирование содержания компетенций будущих педагогов. Технологические драйвера, непрерывное развитие и усложнение которых ведет к повышению требований к педагогам, необходимости формирования и применения новых компетенций, являются, прежде всего: мобильный Интернет и облачные технологии, развитие новых образовательных программ и образовательных платформ, развитие робототехники, искусственного интеллекта и машинного обучения на основе больших

данных, возникновение аддитивных технологий и 3D печати, изменения генома, биотехнологии и др. Также большое влияние на необходимость развития специалистов в области образования нового поколения оказывают демографические и социально-экономические драйверы цифровой трансформации, которые в настоящее время воздействуют на все ключевые компоненты образования в глобальном масштабе, что, по оценкам специалистов, в значительной степени окажет влияние как на создание новых рабочих мест, так и на их ликвидацию.



Рисунок 1 – Факторы формирования компетенции

На сегодняшний день система образования претерпевает существенные изменения, адаптируясь к требованиям подготовки педагогов нового поколения в соответствии с динамично меняющимися потребностями рынка труда. Приобретают популярность такие новые формы организации учебного процесса, как омниобучение (обучение с использованием всех возможных каналов коммуникации), социальное обучение, микрообучение, адаптивное обучение, нейрообучение, дистанционное обучение, менторство, смешанное обучение, проектно-ориентированное обучение, «самообучающиеся» организации, EdTech-стартапы и др. [7].

В целом цифровая трансформация образования и лавинообразное развитие технологий в каждом его направлении в частности, ужесточение конкуренции педагогов на рынке труда, увеличение продолжительности активной жизни и демографический взрыв последних десятилетий, обновление требований работодателей к персоналу вызывает необходимость от педагогов непрерывного совершенствования знаний и навыков, стимулируя тем самым обучение на протяжении всей жизни.

Опираясь на результаты анализов научных публикаций и исследований, проведенных международными организациями в области образования, определены следующие виды компетенций для педагогов, которые на сегодня наиболее востребованы на мировом рынке труда и останутся актуальными на будущее десятилетие [8, 9, 10]:

1. Социально-адаптивные компетенции – навыки межличностных коммуникаций, взаимодействий с целью решения конфликтов, понимание поведенческих особенностей отдельных личностей и коллектива в целом. Наличие социально-адаптивных компетенций предполагает способность индивида к восприятию сути высказываний, принятию проблем других индивидов, знание методов поиска информации, умение оперировать информацией и поиск способов разрешения конфликтов. Основными качествами индивида, обладающего социально-адаптивными компетенциями, являются способность к эмпатии и сопереживанию, определение

психологического состояния собеседника, контроль собственного поведения, самоорганизация и др. [2].

2. Когнитивные компетенции – способность будущего педагога к умственному восприятию и обработке информации, расчленению массива информации на логические части и их сравнение между собой, созданию ментальной модели задачи на основе исходной информации. Педагог с высоким уровнем когнитивных компетенций заинтересован в восприятии информации, держит в уме разные аспекты ситуации, стратегиями её организации, запоминания и хранения, владеет навыками постановки целей и планирования этапов её достижения, видит укрупненные схемы решений, на основе имеющихся знаний создает ассоциированные комплексы понятий и образов [3].

3. Технические компетенции – опыт и знания, приобретенные будущим педагогом при выполнении математических или цифровых задач. Для выполнения задач в области математики, информатики, механики и информационных технологий необходим определенный блок технических компетенций [5]. Например, технические навыки могут включать в себя: владение языками программирования, умение работать с общими операционными системами, знания программного обеспечения, управление проектами, навыки анализа данных и др. Технические компетенции различны в зависимости от отрасли и типа работы.

4. Технологические компетенции – фундамент интегративных характеристик будущего педагога. Технологические компетенции представляют собой комплекс компонентов, а именно: когнитивно-информационных, специально-технологических, социальных, которые обеспечивают взаимосвязь единство и отражают развитие важных качеств, уровень сформированности профессиональных знаний, умений и навыков, применительно к конкретной профессиональной деятельности. Вышеуказанные компоненты предоставляют возможность осознано применять комплекс профессиональных знаний, умений и способов деятельности в рабочем процессе. Технологическая компетенция многофункциональна, поскольку позволяет разрешать проблемы из разных сфер образовательной деятельности, способствует становлению личности и детерминирует стартовые возможности в успешности деятельности.

5. Компетенции управления информационными данными – способность использовать нематериальные ресурсы наиболее эффективным способом, работать с минимальными затратами и запрашивать недостающие ресурсы. Такой ресурс как управление информационными данными представляет собой накопление, организацию, запоминание, обновление, хранение информационных данных и поиск новой информации. К управлению информационными данными принято относить: синтез и анализ данных, их моделирование, регулирование базами данных, работу с хранилищами данных, извлечение, преобразование и загрузку данных, обеспечение качества данных, защиту и шифрование данных. Указанная компетенция необходима для организации процессов, направленных на повышение эффективности сбора, обработки, хранения и использования информации.

6. Компетенции решения комплексных проблем – данная компетенция направлена на выявление проблемы в условиях переизбыточной информации, формулировать цель, делить её на ряд последовательных задач, находить альтернативные пути и средства решения задач, в том числе и за счёт внешних ресурсов, предвидеть возможность появления вторичных проблем. Будущий педагог, обладающий компе-

тенцией решения комплексных проблем, использует навыки и умения доводить решение проблемы до логического конца, публично представлять результаты, оценивать степень разрешенности проблемы и характер достигнутого продвижения.

7. Биофизическая компетентность – способность педагога управлять своей биофизической природой с целью актуализации резервных потенциалов, дифференцированно использовать актуализированные биологические и физиологические резервы систем организма в целом в условиях реального времени соразмерно с заданными параметрами для обеспечения устойчивой реализации заданной цели. Биофизическая компетенция позволяет человеку быть успешным в своей трудовой деятельности. В этом смысле профессиональную биофизическую компетентность можно детерминировать как овладение специализацию всеми биологическими и физическими качествами, определяющими его профессиональную пригодность к педагогической деятельности. Биофизическая компетентность также подразумевает биологическую и физическую готовность как способность ставить и решать определенные задачи, касающиеся двигательной активности при выполнении трудовых операций [4].

8. Системные компетенции – умение управлять требованиями на всех уровнях системной иерархии образовательной деятельности, владение современными методами и инструментами разработки систем, владение методами и инструментами анализа систем, включая моделирование, анализ надежности, анализ рисков и т.п. Данные компетенции также подразумевают умение налаживать эффективное человеко-машинное взаимодействие, реализовывать интегрированные системные решения, владение процессным подходом, способность управлять изменениями.

Формирование соответствующих компетенций, отвечающих потребностям цифрового образования, выступает в качестве основных задач образовательного процесса на всех уровнях. Компетенции будущих педагогов должны отвечать потребностям современного общества, особенно в части реализации цифровых технологий. Однако проблемы подготовки педагогов с соответствующим уровнем квалификации и компетенциями остаются открытым вопросом и требуют дальнейших исследований.

1. Асалиев, А. М. *Формирование профессиональных компетенций работников под потребности цифровой экономики / А.М. Асалиев // Вестник РЭУ им. Г. В. Плеханова. – 2018. – № 6 (102). – С. 67-76.*

2. Бермус, А. Г. *Инфраструктура компетентностного подхода в гуманитарном образовании / А. Г. Бермус // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. – М., 2007. – С. 45-53.*

3. Зверева, Ю. С. *Информатизация высшего образования / Ю.С. Зверева // Новая наука: Проблемы и перспективы. – 2016. – № 6-2 (85). – С. 63-66.*

4. *Социальные компетенции: понятие, определение. Формирование социальных навыков и правила взаимодействия. – URL: //https://fb.ru/article/411193/sotsialnyie-kompetentsii-ponyatie-opredelenie-formirovanie-sotsialnyih-navyikov-i-pravila-vzaimodeystviya*

5. Гилев, А.А. *Структура кластера когнитивных компетенций / А.А. Гилев // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2010 – № 4(13). – С. 27-31.*

6. Шамова, Т.И. Структурирование компетенций и их связь с компетентностью / Т.И. Шамова, В.В. Лебедев // сб. мат. VIII междунар. научно-практической конф.: в 2 ч. Ч. 1. – М.: АПК и ПРО, 2004. – С. 26-35.

7. Приходченко, Е.И. Роль управленческой компетентности в профессиональном развитии личности / Е.И. Приходченко, Е.А. Маркова // Научная сокровищница образования Донетчины, 2019. – №1 – С. 51-54.

8. Что такое цифровая экономика? Тренды, компетенции, измерение: докл. к XX Апр. междунар. науч. конф. по проблемам развития экономики и общества, Москва, 9-12 апр. 2019 г. / Г.И. Абдрахманова, К.О. Вишнеvский, Л.М. Гохберг и др. – М.: Изд. дом ВШЭ, 2019.

9. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Ученик в обновляющейся школе. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С. 135-157.

10. Albers, P. Critical spaces for critical times: Global conversations in literacy research as an open professional development and practices resource / P. Albers, A.R. Cho, J.H. Shin, M.E. Pang, T. Angay-Crowder, D.M. Odo, S. Turnbull // Global Education Review. 2015. – Vol. 2 (3). – P. 65-89.

11. Digital Age Learning. EFMD Special Interest Group Report. URL: https://efmdglobal.org/wp-content/uploads/5a_SIG_DAL_Report.Pdf (Дата обращения 29.10.2021).

12. Global Challenge Insight Report The Future of Jobs: Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution 2016. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf (Дата обращения 29.10.2021).

13. Martin, L. The promise of the maker movement for education // Journal of Pre-College Engineering Education Research. 2015. – 457 p.

УДК 37.018

Особенности функционирования дистанционной формы обучения в условиях глобальных вызовов современности

Савицкая Инна Владимировна, магистр педагогических наук, учитель начальных классов ГУО «Средняя школа №1 г. Мозыря», Республика Беларусь, innochka.shchur@mail.ru

В статье проведен ретроспективный анализ тенденций исторического развития дистанционного обучения, представлены и охарактеризованы особенности основных этапов становления и развития дистанционного обучения. Выявлены ключевые проблемы, возникающие в связи с полномасштабным использованием технологий дистанционного обучения в образовательном процессе учреждений образования в период введения санитарно-эпидемиологических ограничений, связанных с пандемией коронавируса.

Ключевые слова: ИКТ-технологии; цифровая среда; цифровизация; дистанционное обучение; образовательный процесс; электронные образовательные ресурсы.

На современном этапе перед мировой педагогической общественностью на первый план вышла задача строительства современной, доступной каждому, высокоэффективной системы образования, которая отвечает кардинальным изменениям во всех сферах общественной жизни. Вместе с различными формами получения образования происходит становление и развитие кардинально новых предпосылок

для совершенствования процесса получения образования не только в течение всего жизненного пути личности, но и в любом месте. Современные жизненные реалии таковы, что от современного учреждения образования, требуется внедрение новых подходов к обучению, которые были бы способны обеспечить его фундаментальность и соблости требования Государственных образовательных стандартов, тем самым обеспечив формирование у обучающихся различного плана компетенций и потребностей в самообразовании. В рамках представленной модели образования идет поиск новых форм организации процесса обучения, одной из которых является дистанционное обучение, которое стало неотъемлемой частью современной жизни.

Педагогические особенности, преимущества и недостатки технологий дистанционного обучения рассматривались и ранее известными российскими и белорусскими исследователями: А.И. Жуком, Н.И. Листопадом, И.А. Тавгеном, И.В. Брезгуновой, А.Е. Пупцевым, Е.А. Гриневичем, В.А. Гайсенком, С.И. Максимовым, Ю.Н. Анисимовым, О.В. Григорьевым, О.А. Миничем, А.А. Андреевым, Ю.Н. Афанасьевым, В.И. Овсянниковым, В.П. Тихомировым и др. Большинство исследователей сходится во мнении, что современные реалии общественного развития приведут к тому, что применение технологий дистанционного обучения в образовании не снизится, а скорее приведет к формированию самостоятельной с педагогической точки зрения системы дистанционного обучения.

Цели статьи. Провести анализ тенденций исторического развития дистанционного обучения; охарактеризовать особенности основных этапов становления и развития дистанционного обучения; выявить ключевые проблемы, возникающие в связи с полномасштабным использованием технологий дистанционного обучения в образовательном процессе учреждений образования.

Дистанционное обучение, как часть ИКТ-технологий, является одним из самых перспективных в системе современного инновационного образования. Оно отличается от иных форм получения информации высокой степенью мобильности, охватом различных предметных областей знаний, контингентом обучаемых и способами обеспечения информацией. Невольным катализатором, ускорившим реализацию использования ИКТ-технологий во всех сферах общественной жизни, стала пандемия COVID-19. Наиболее эффективными способами сдерживания коронавирусной инфекции остаются социальная изоляция и социальное дистанцирование. Это приводит к частичному или полному закрытию образовательных учреждений. Как результат – более чем 1,5 млрд. учащихся по всему миру оказались изолированы от своих учебных заведений. В складывающихся жизненных обстоятельствах органы государственной власти, администрация учреждений образования, учителя, профессорско-преподавательский состав, а также обучающиеся и их законные представители вынуждены были ускоренно адаптироваться к новым реалиям обучения и не просто осваивать, а в сжатые сроки внедрять и научиться управлять инновационными формами педагогического взаимодействия. А поскольку, как отмечала в своих исследованиях выдающийся ученый, доктор педагогических наук, профессор Т.И. Шамова «...инновационные изыскания идут по следующим направлениям: формирование нового содержания образования; разработка и реализация новых педагогических технологий, методик, систем развития детей и подростков; создание новых видов учебных заведений...» [7, с. 87; 6], то основная задача руководителей и педагогического коллектива учреждений образования не только научиться

управлять данным процессом, но и свести к минимуму отклонение от предполагаемого результата.

В настоящее время можно выделить ряд тенденций, связанных с инновациями образования в эпоху цифровизации. Во-первых, происходит изменение модели обучения, которое характеризуется пересмотром роли преподавателей и учащихся в сторону увеличения их функционала в рамках образовательного процесса. Во-вторых, происходит цифровизация образовательного процесса, которая потенциально охватывает оптимизацию работы в учебном классе (аудитории), оптимизацию административных процедур (вебинары, семинары-практикумы в режиме online, видеоконференции и т.д.). Также охватывает автоматизацию части функций учреждений образования, связанных с мониторингом прогресса обучающихся, упрощением документооборота (на современном этапе развития системы образования широко внедряются в практику электронные журналы, дневники). В-третьих, увеличивается количество программ, ориентированных на развитие цифровых навыков, креативности, критического мышления и других ключевых для современного мира компетенций. В-четвертых, образование выходит за рамки учреждений образования. Увеличивающееся количество платформ для дистанционного онлайн-образования, а также смешанных форм обучения создает условия для дополнительного вовлечения обучающихся в образовательный процесс, тем самым делая его еще более интересным. Учащиеся активно осваивают различные программы и с большим интересом применяют их как на уроках, так и во время мероприятий, а также в различных творческих и интеллектуальных конкурсах. Одновременно обучение, опирающееся на ИКТ-решения, позволяет решить или значительно смягчить проблему его доступности на удаленных территориях и в труднодоступных районах. Также оно способствует непрерывному совершенствованию компетенций личности на протяжении всей жизни, что особенно актуально в условиях демографического старения населения [1, 27].

Как показал историко-педагогический анализ проблем становления и развития образования, на современном этапе накоплен внушительный опыт реализации дистанционного обучения.

Начало первого этапа дистанционной формы обучения пришлось на середину XIX века, когда возникла регулярная общедоступная система почтовой связи. Самым известным инициатором организации обучения стенографии с помощью почты считается Айзек Питман. Он впервые стал отправлять своим ученикам краткие описания приемов собственной системы стенографирования на почтовых открытках. А в 1843 году в целях организованного обучения было создано общество заочного обучения стенографии «Phonographic Correspondence Society», где все желающие могли обучаться бесплатно [5, 23].

Обучение по переписке приобрело популярность во многих странах Европы: сначала – в Германии, а позже в Швеции и других странах Скандинавии открылись заочные школы обучения языкам и бухгалтерскому делу.

В Северной Америке и Канаде стимулом к широкому распространению заочного обучения стал интенсивный рост железнодорожного сообщения. В связи с этим в числе первых программу «обучения по переписке» открыл университет штата Иллинойс в 1874 г. В конце 80-х гг. XIX века университетское образование по переписке предлагал Университет Квит г. Кингстон Канадского штата Онтарио. В 1891 году академические курсы по переписке были разработаны в Чикагском

университете. В 1891 году редактором ежедневной газеты «Mining Herald», которая выходила в одном из горнопромышленных районах Восточной Пенсильвании Томасом Дж. Фостером была предпринята попытка обучения горному делу и методам предотвращения несчастных случаев в шахтах посредством введения серии статей. Его новшество стало пользоваться особой популярностью и создало прецедент организации других курсов подобного типа, которые стали аналогом заочных образовательных программ в разных областях наук. Тем самым было положено начало созданию интернациональной школы (International Correspondence School) в Пенсильвании. В настоящее время данное заведение является мультимедийной дистанционно-образовательной структурой с очень разветвленной сетью филиалов в разных странах [4, 34]. При оформлении дистанционного образования в английском языке появляются термины: «home-study» («домашнее обучение»), «independent study» («независимое обучение»), «external student», «extramural student» («внешний студент», «экстерн» или «заочник»), «extension» («внешнее отделение»), а в 1892 г. в каталоге корреспондентских курсов Университета штата Висконсин впервые появляется термин «distance education» [2, 50].

Второй период развития дистанционного образования – советская система заочного обучения. На этапе своего формирования она сохраняла прямую связь с первым периодом. Учреждениями заочного обучения 20-х гг. были заочные курсы, а потом заочные отделения при Сельскохозяйственной академии им. К.А. Тимирязева, Механическом институте им. М.В. Ломоносова, Бюро заочного обучения при педфаке МГУ, Институт повышения квалификации педагогов. Они сохранили черты корреспондентских курсов и школ, как в плане независимости, так и в плане своей самокупаемости. С начала 30-х прошлого столетия дистанционное обучение приобретает совершенно иной статус, изменяет как организацию, так и дидактику. Дистанционное обучение приобрело официальное признание и пережило все положительные и отрицательные последствия превращения в часть плановой государственной системы. Еще до начала Второй мировой войны в СССР был накоплен богатый опыт обучения на расстоянии без отрыва от производства. Были созданы специализированные государственные заочные вузы и ссузы, которые являлись центрами практики дистанционного образования, а также специальных научно-методических и учебно-методических исследований и разработок. В большинстве учреждений профессионального образования дневной формы обучения были открыты заочные отделения. Также была учреждена заочная аспирантура, созданы заочные общеобразовательные школы. Была признана эквивалентность дипломов об образовании, не зависящая от формы его получения, разработана и установлена единая система оценки, контроля качества; определена и нормативно закреплена система социальных льгот для заочников. Таким образом, советская система заочного обучения считается первой системноорганизованной системой, которая была призвана реализовать сертифицированные государством образовательные профессиональные программы.

Второй этап хронологически завершился в 1969 г. Специалисты считают, что этому послужило учреждение Открытого Университета Соединенного королевства Великобритании (OUUK) в этот период, ставшим поворотным моментом в истории современного дистанционного образования [4, 56]. Характерная особенность OUUK – доминирующая роль правительства в процессе возникновения и развития

дистанционного образования. Главная причина такого отношения к проблемам профессионального образования связана с ростом научно-технического прогресса и потребностями экономик западных стран во все расширяющемся спектре профессий. На основе опыта ОУУК были образованы аналогичного типа учебные заведения в таких странах Европы, как Испания – Национальный университет дистанционного образования (Universidad Nacional de Educaciyn a Distancia, UNED) и Открытый университет Каталонии (Universitat Oberta de Catalunya, UoC); Германия – Femuniversitat, Голландия – Открытый университет Нидерландов (Open University of the Netherlands), Португалия – Открытый университет Португалии (Universidade Aberda of Portugal) и др. Будучи независимыми образовательными учреждениями, открытые университеты объединили в себе организационные и методические средства обучения и получили право дистанционно обучать на степень бакалавра и магистра. В январе 1987 г. была основана Европейская Ассоциация Университетов с дистанционным обучением (ЕАУДО), главная цель которого: оказание помощи в создании европейской сети дистанционного образования и поощрение его развития в Европе; поддержание двухсторонних и многосторонних контактов между преподавателями университетов, входящих в Ассоциацию; способствование сотрудничеству в области научных исследований, разработки курсов, обмена курсами и признания дипломов; организация новых проектов в этой области совместно с европейскими правительствами и бизнесом; расширение доступа к возможностям высшего образования в Европе [3, с. 56].

Дистанционное обучение вышло на новый качественный уровень лишь в середине последнего десятилетия XX века, и на сегодняшний день приобрело по-настоящему массовый характер и стало незаменимым структурным компонентом современной системы образования и своеобразной направляющей стратегии ее развития – ни одно государство или учреждение образования сейчас не позволяет себе сбрасывать со счетов формы дистанционного обучения при планировании и реализации собственной образовательной политики. Начало этой «дистанционной революции» и одновременно третьего этапа в развитии дистанционного обучения, было положено быстрым развитием компьютерных (персональные компьютеры) и коммуникационных (интернет) технологий, которые обеспечили необходимые технические средства для дистанционного обучения. Второй важнейший фактор – глобализация, проявившаяся в формировании единых стандартов обучения, интеграции образовательных систем, становлении глобального рынка образовательных услуг, соответствующего глобальному рынку труда и капитала, становлении общемирового информационного пространства, в котором доминируют модные тренды и стереотипы, в том числе по поводу образования. Третий фактор – переход к постиндустриальному/информационному обществу, а затем и к обществу знания, в котором образование играет ключевую роль как для успешной личной карьеры, так и для роста экономики, успешного общественного развития в целом, так как образованные граждане, носители интеллектуальных технологий, – главные драйвера роста современной цивилизации. «Образование через всю жизнь» – это не просто красивый гуманистический лозунг, это «производственная» необходимость в условиях высоких темпов социальной динамики. Четвертый фактор – становление сетевого общества, в котором иерархическая модель социальных взаимодействий уступает место сетевой коммуникации. Децентрализованные структуры социального производства знания, переживающие настоящий бум благодаря интернет-технологиям, создали

условия для пользователя, когда он может самостоятельно формировать сеть контактов и набор каналов получения информации, самостоятельно формировать «программу» своего обучения.

Несмотря на обилие направлений цифровой трансформации образования, результаты этого развития по-прежнему неоднозначны. Процесс внедрения цифровых решений и соответствующего изменения контента происходит довольно медленно. Одним из главных ограничений является сохраняющийся разрыв в развитии ИКТ-инфраструктуры как на межгосударственном уровне, так и внутри отдельных стран. Значительная часть успеха цифровизации и перехода в онлайн-среду очень сильно зависит от уровня развития инфраструктуры, которая находится в процессе становления в ряде стран.

Безусловными лидерами образовательного рынка в этом переходе стали такие страны, как Австралия, США и Великобритания. С начала XX века они достигли значительного прогресса по ряду цифровых и инфраструктурных показателей. Согласно Индексу развития ИКТ (ICT Development Index), опубликованному Международным союзом электросвязи в 2017 году, указанные страны входят в топ-20 по ряду значений, в том числе по количеству пользователей Интернета, наличию широкополосного доступа в Глобальную сеть, развитию соответствующих навыков у населения, заняв 14-е, 16-е и 5-е места соответственно. Широкие возможности доступа и подключения к Интернету позволили им войти в число лидеров по массовому переходу на частичное или полное дистанционное обучение.

Показательным также является опыт Китайской Народной Республики, которая, несмотря на значительный отрыв в рейтинге (80-е место), продемонстрировала рекордный рост числа пользователей образовательных онлайн-платформ благодаря успешной мобилизации ресурсов и поддержке населения.

Республика Беларусь, хоть и не вошла в число мировых лидеров технологического перехода, смогла сформировать достойный ответ в соответствии со своими ресурсами и возможностями. Министерство образования Республики Беларусь разработало алгоритм организации образовательного процесса с применением информационно-коммуникативных технологий (это всевозможные дистанционные площадки на платформах Google, Zoom, Moodle и др.). Полученный опыт, а также разработанные новые организационно-методические подходы (широкое применение личных блогов, сайтов педагогов, разработка дистанционных интеллектуальных продуктов), апробация различных форм сетевого педагогического взаимодействия (надо сказать, что в Республике Беларусь нашли свое применение различные модели сетевого взаимодействия) подтвердили жизнеспособность модели дистанционного обучения как цифровой экосистемы, апробированной на базе многочисленных учреждений образования Республики Беларусь.

Дистанционное обучение можно рассматривать как знаковое явление в жизни современной цивилизации, которое в полной мере соответствует основным трендам социальных трансформаций последних десятилетий, а его социально-философское осмысление позволяет выявить важные последствия этих трансформаций для современных общественных институтов, в том числе и для системы образования. Переход обучения в онлайн-формат, катализатором которого стала пандемия коронавируса, также подчеркнул потребность человека в живом общении и интерактивном очном образовании. Это свидетельствует в пользу того, что будущее образования – за смешанным обучением, при котором обучающиеся будут иметь возможность

дополнительного профессионального развития с использованием интернет-платформ, а также смогут получить доступ к любой форме образования, не покидая дома. В мире дистанционного обучения будут возникать принципиально новые технологии, которые включают такие возможности, как смешанная реальность, групповая и индивидуальная работа.

1. Анисимов, Ю. Н. *Цифровизация образования и опыт организации деятельности университетов в период пандемии коронавирусной инфекции COVID-19: вызовы, возможности, направления сотрудничества* / Ю. Н. Анисимов // *Адукацыя і выхаванне*. – 2021. – № 1. – С. 26-31.

2. Григорьев, О. В. *Дефиниция понятия «дистанционное обучение»* / О. В. Григорьев, Д. Ю. Янголь // *Инновации в образовании*. – 2012. – № 2. – 2012. – № 2. – С. 49-55.

3. Густырь, А. В. *Программа развития дистанционного образования в системе среднего профессионального образования : предпосылки, цели и основные направления* / А. В. Густырь // *Среднее профессиональное образование*. – 2003. – № 5. – С. 55–60.

4. *Дистанционное обучение* / [Е.С. Полат и др.]. – М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 1998. – 190 с.

5. Минич, О. А. *Технологии дистанционного обучения как основа цифрового университета в условиях современных глобальных вызовов* / О. А. Минич // *Высшая школа*. – 2021. – № 3. – С. 23-28.

6. Шамова, Т.И. *Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ* / Т.И. Шамова, С.Г. Ворозицков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.)*. – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

7. Шамова, Т.И. *Управление образовательными системами* / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова. – М.: Академия, 2007. – 382 с.

УДК 37.032

Формирование цифровой культуры как актуальная проблема системы образования

Сипачева Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры естественно-математических дисциплин и методики их преподавания ГОУ ДПО «Дон-РИДПО», Донецкая Народная Республика, sipachova@gmail.com

В статье актуализируется проблема формирования цифровой культуры личности. Исследуются мнения педагогов Донецкой Народной Республики о проблемах и перспективах цифровизации образования с использованием контент-анализа. Обосновывается идея о необходимости формирования цифровой культуры педагогов в системе дополнительного профессионального образования. Выделены ключевые потребности педагогов системы общего образования в данном направлении в ходе их повышения квалификации.

Ключевые слова: цифровая культура; общество; личность; педагог; дистанционные образовательные технологии.

Развитие новой цифровой, культурной реальности, меняющей фундаментальную парадигму образования, требует внимания к вопросу формирования цифровой

культуры. Актуальность данных исследований обуславливается запросами педагогов, родителей, требованиями государственных образовательных стандартов и инновационным потенциалом образовательных организаций, отдельных педагогов.

Цифровые образовательные технологии способны перестраивать традиционную образовательную реальность, меняя характер сообщений, совмещая требования образовательных стандартов с личным интересом, перекраивая формат педагогического общения. Е.В. Гнатышина определяет цифровую культуру как «сложное системное качество личности, характеризующееся информационным мировоззрением, ориентированным на ценности информационного взаимодействия в цифровой среде, совокупностью знаний, умений и практического опыта информационной деятельности, проявляющееся в организации предметного обучения и методического воздействия на становление обучающихся» [1, с. 7].

Современные исследования цифровой культуры предполагают анализ изменения практик культурного взаимодействия, осмысление статуса цифровой реальности. О.А. Набок акцентирует внимание на том, что цифровая культура способствует внедрению новых технологий и процессов, помогает сохранять устойчивость в период изменений и ведёт к повышению продуктивности организации в целом и её устойчивости в условиях меняющейся внешней среды [7; 8].

В статье «Культура как атрибут цифровой трансформации» С.В. Фирсовой, О.М. Данилиной, А.А. Дашкова, В.Ю. Показаньева сформулированы и обоснованы пять основных причин, почему построение цифровой культуры должно стать ключевой проблемой для успешного развития любой организации: 1) цифровая трансформация не будет полной без развития процветающей цифровой культуры; 2) недостатки организационной культуры вредят успеху в эпоху цифровых технологий; 3) сильная цифровая культура является конкурентным преимуществом организации; 4) сильная цифровая культура – это ключ к долголетию бизнеса; 5) использование цифровой культуры может повысить вовлеченность сотрудников в процесс работы [9, с. 4].

И.С. Семёнова акцентирует внимание в своём исследовании на принципиально новых вызовах, которые бросает новая цифровая реальность к человечеству. К их числу она относит обеспечение непрерывности процесса получения знаний в течение всей жизни и в использовании технологий виртуальной, дополненной и смешанной реальности, облачных вычислений и других [8, с. 36].

М.Ю. Захаров, И.Е. Старовойтова, А.В. Шишкова исследуют этапы развития информационной культуры. Учёные рассматривают цифровую культуру с одной стороны, как составную часть общей культуры, направленную на обеспечение информационных потребностей человечества, с другой – как промежуточный итог развития информационной культуры и одновременно наиболее развитый её этап [4, с. 203].

На Шамовских педагогических чтениях научной школы Управления образовательными системами в 2021 году вопросы, связанные с формированием цифровой культуры личности, поднимались в статьях исследователей из Российской Федерации, Республики Беларусь, Донецкой Народной Республики [5; 6]. Практически в каждой из 21 секции присутствовали статьи, раскрывающие отдельные аспекты формирования цифровой культуры личности. Видеодоклады на пленарном совещании доктора педагогических наук, профессора, научного руководителя департамента информатизации образования Института цифрового образования О.Ю. Заслав-

ской, кандидата педагогических наук А. В. Конобеева затрагивали вопросы научно-обеспечения подготовки педагогов к работе в условиях дистанционного и смешанного обучения [5, с. 14].

Цель статьи – выявить профессиональную позицию педагогов Донецкой Народной Республики по вопросу использования информационных и дистанционных технологий и перспективам формирования цифровой культуры педагогов и учащихся в Донецкой Народной Республике.

Новая цифровая эстетика педагогического творчества вдохновляет современных педагогов на создание новых объектов, позволяющих расширить возможности традиционной консервативной системы воспитания и обучения педагогов. Для выявления мнений педагогов по актуальным вопросам развития современной системы образования нами был осуществлён контент-анализ 124 статей педагогов Донецкой Народной Республики, представленных на секцию 2 «Творческая педагогическая деятельность как эвристическая составляющая развития личности» II Международной электронной научно-практической конференции «Дополнительное профессиональное образование педагогических кадров в контексте акмеологических идей» (г. Донецк, 2021 год) [2; 3]. В качестве объектов для анализа были выбраны слова «личность», «цифровая (цифровизация)», «компьютер», «дистанционные (технологии)», «информационные (технологии)». Обобщённые данные, полученные в ходе анализа, представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Количество упоминания терминов, связанных с формированием цифровой культуры личности

Термин	Количество упоминания	Среднее количество вхождения термина в одну статью
Личность	902	7,2
Цифровая (цифровизация)	78	0,6
Компьютер	225	1,8
Дистанционные (технологии)	769	6,2
Информационные (технологии)	923	7,4

Как следует из представленной таблицы, педагоги Донецкой Народной Республики считают актуальным рассмотрение вопроса формирования цифровой культуры личности в системе общего образования. Термины «цифровая культура», «цифровизация» ещё только начинают входить в активный лексикон педагогов (среднее количество упоминания на одну статью – 0,6). Значительное внимание в массиве публикаций занимают работы, связанные с внедрением и использованием информационных и дистанционных технологий. Частота употребления данных терминов в 2021 году составила в среднем 7,4 и 6,2 на одну статью соответственно. Приведем также отдельные мнения педагогов: «профессиональное использование современных информационных технологий способно сделать образовательный процесс информационно четким, компактным, доступным для всех категорий детей школьного возраста, комфортным и зрелищным для ребенка, существенно повысить мотивацию детей к обучению, представить реальные предметы или явления в цвете, движении и звуке, что способствует наиболее широкому раскрытию способностей школьников, активизации умственной деятельности» (учитель русского языка и литературы МБОУ «Школа № 88 города Донецка» И.В. Брилева) [2, с. 60];

«дистанционное обучение открывает новые возможности и расширяет информационную образовательную среду школы» (учитель начальных классов МОУ «Школа № 77 города Донецка» Е.В. Батьковская) [2, с. 22]; «идея использования web-портфолио как технологии при изучении иностранного языка дает новый толчок развитию языкового образования, несмотря на существующие трудности во внедрении данной инновации в учебный процесс» (учитель английского языка МОУ «Школа № 82 города Донецка» А.Н. Швидкая) [3, с. 259].

Кандидат педагогических наук, доц., член-корреспондент МАНПО, проректор ГОУ ДПО «ДОНРИДПО» Т.Б. Волобуева обращает внимание на результативность сочетания таких видов подачи информации как текстовой, видео, графической, ролевой [2, с. 80]. Учитель математики и информатики МОУ «Специализированная школа с углубленным изучением гуманитарных дисциплин № 18 города Донецка» И.В. Закацола подчёркивает, что «интеграция информационных технологий в учебную деятельность позволяет педагогу повышать социальную мобильность школьника, адаптировать его к внешней информационной среде, перевести ребенка в режим саморазвития, превращая его из объекта педагогического воздействия в полноправный субъект учебного процесса» [2, с. 160].

Формирование цифровой культуры педагогов стало насущной необходимостью в связи с необходимостью предотвращения распространения коронавирусной инфекции весной 2020 года и осенью 2021 года в Донецкой Народной Республике и принятием решения о переводе общеобразовательных организаций на дистанционный формат работы. Для большинства педагогов данный тип обучения стал новым. За короткий период времени учителям необходимо было перестроиться с очной формы организации образовательного процесса на проведение уроков в онлайн-среде. Привычные, устоявшиеся нормы и правила жизни быстро сменились цифровыми формами взаимодействия людей.

К трудностям внедрения дистанционных образовательных технологий учителя Донецкой Народной Республики относят: «необеспеченность дидактическими разработками и методическими пособиями процесса реализации дистанционных образовательных технологий», «отсутствие комплекса требований, предъявляемых к дистанционным образовательным технологиям, для организации работы с детьми школьного возраста при реализации образовательных программ», «снижало мотивацию получения прочных знаний», «сложность организации контроля».

Педагоги рассматривают дистанционное обучение не только как проблему, но и как «предоставленные возможности для приобретения новых знаний и опыта» (учитель математики МБОУ «Гуманитарная гимназия № 33 г. Донецка» Н.А. Сукова) [3, с. 189]; «пришлось многому обучиться, познакомиться с образовательными практиками на вебинарах, обмениваться опытом работы среди коллег в своих учебных заведениях, постоянно развиваться, уделять большое внимание самообразованию» (преподаватель ГПОУ «Донецкий горный техникум им. Е.Т.Абакумова» И.В. Левченко) [2, с. 254].

Согласимся с позицией старшего преподавателя кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры естественно-математических дисциплин методики их преподавания ГОУ ДПО «ДОНРИДПО» Н.Н. Коваль, что «успех дистанционного обучения зависит от синергии всех участников образовательного процесса: управленцев разного уровня, педагогов, обучающихся, родителей» [2, 209].

Данные проведённого нами контент-анализа статей педагогов Донецкой Народной Республики позволили выявить потребности педагогов в формировании их цифровой культуры в условиях системы дополнительного профессионального образования. Их ключевыми моментами являются:

- усиление подготовки педагогов к визуализации учебного процесса;
- обеспечение готовности педагогов к использованию информационно-коммуникационных и дистанционных технологий;
- формирование готовности педагогов к внедрению новых технологий (в том числе облачных);
- повышение практикоориентированности учебного процесса в системе повышения квалификации.

Принципы и темпы работы в цифровом обществе требуют изменения самой парадигмы образования, результатом которой станет развивающаяся личность, готовая к функционированию в сложнейших информационно-знаниевых цифровых системах.

В современной цифровой культуре обостряется проблема идентичности личности, формируется «сетевое поколение» с сетевым мышлением, характеризующимся специфическим визуальным восприятием, своеобразным темпоритмом и лаконизмом, тенденцией прерывать изложение мыслей, критическим пафосом, игровым настроением, ощущением условности многих современных социальных и культурных нормативов, изменяющих социокультурную реальность. Педагоги Донецкой Народной Республики, идя в фарватере цифровой трансформации системы образования, рассматривают цифровую культуру личности как неотъемлемую часть общей культуры личности. Они нуждаются в профессиональной поддержке по формированию данной культуры в системе дополнительного профессионального образования.

1. Гнатышина Е.В. *Ценностно-смысловые ориентиры формирования цифровой культуры будущего педагога* Специальность: 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Грозный, 2019. – 48 с.

2. *Дополнительное профессиональное образование педагогических кадров в контексте акмеологических идей: сб. материалов II Международной электронной научно-практической конференции 18 октября по 20 ноября 2021 года / Под ред. Л.А. Деминской, Ю.А. Романенко и др. – В 4-х томах. – Т. 2. – Ч. 1. – Донецк: Истоки, 2021. – 304 с.*

3. *Дополнительное профессиональное образование педагогических кадров в контексте акмеологических идей: сб. материалов II Международной электронной научно-практической конференции 18 октября по 20 ноября 2021 года / Под ред. Л.А. Деминской, Ю.А. Романенко и др. – В 4-х томах. – Т. 2. – Ч. 2. – Донецк: Истоки, 2021. – 290 с.*

4. Захаров, М.Ю. *Цифровая культура – исторический этап развития информационной культуры общества / М.Ю. Захаров, И.Е. Старовойтова, А.В. Шишкова // Вестник ГУУ. – 2020. – №5. – С.200-205.*

5. Заславская, О.Ю. *Подходы подготовки педагогов к проведению учебного занятия с применением исключительно дистанционных образовательных технологий / О.Ю. Заславская // 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. – С. 45-49.

6. Калабухова Г.В. Технологии цифровизации высшего педагогического образования / Г.В. Калабухова // *Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами»*, 23 января – 1 февраля 2021 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 409-412

7. Набок, О.А. Цифровая культура. Механизмы формирования цифровой культуры / О.А. Набок // *Digital*. – 2021. – №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kultura-mehanizmy-formirovaniya-tsifrovoy-kultury> (дата обращения: 23.12.2021).

8. Семёнова, И.С. Цифровое общество: новые вызовы / И.С. Семёнова // *Наука, образование и культура*. – 2020. – №5 (49). – С.33-37.

9. Фирсова, С. В. Культура как атрибут цифровой трансформации / С.В. Фирсова, О.М. Данилина, А.А. Дашков, В.Ю. Показаньев // *Цифровая социология*. – 2021. – Т. 4, № 1. – С. 4-11.

УДК 37.08

Информационная культура в структуре имиджа современного педагога

Стародубцева Валерия Александровна, учитель информатики, МБОУ «Гуманитарная гимназия №33 города Донецка», Донецкая Народная Республика, maloidj2008@mail.ru

В статье рассматриваются особенности воздействия информационной культуры на формирование имиджа современного педагога. В исследовании дана характеристика озвученным понятиям, обоснована их роль для педагога в современной системе образования.

Ключевые слова: информационная культура педагога; имидж современного педагога; имидж учебного учреждения; образовательный процесс; информационная деятельность.

В современных реалиях общество обращает внимание на имидж педагога: сначала на его внешний вид, а в дальнейшем – на его багаж знаний, уровень профессионализма, навыки работы с информационно-коммуникационными технологиями, которые постоянно модернизируются и требуют совершенствования умений.

Исследованием информационной культуры педагогических кадров занимались такие научные деятели, как: Е.А.Бекетова, А.А.Белостоцкая, С.Г.Вершловский, В.П.Делия, И.О.Еланскова, М.М.Елфимова, А.К.Жал-гасбаева, Л.И.Жарикова, Т.С.Зеленская, Л.А.Золотовская, А.А.Калужный, Р.В.Козьяков, О.А.Крысанова, Э.А.Пантюшова, А.А.Родионова, Н.В.Сорокина, И.Б.Ханина, В.Д.Ширшов, Н.М.Шкурко и др.

Цель статьи – рассмотреть особенности воздействия информационной культуры педагога на формирование его имиджа.

Информационная культура формируется в процессе информационной деятельности, общения и коммуникации. Под информационной культурой педагогов следует понимать уровень организации информационных процессов, степень удовлетворения личностных потребностей в информационном социуме, уровень деятельности в рамках оптимизации различного рода информационной коммуникации, формирование благоприятных условий, необходимых для организации органичного

образа жизни. Согласно другому определению, информационная культура педагога рассматривается как компонент общей культуры личности, имеющей отношение к социальной природе человека, выступающей продуктом его различного рода творческих способностей.

В качестве информационной культуры педагога подразумевают и один из видов информационной культуры специалиста, в целом, один из компонентов культуры личности, отвечающего за профессионально-педагогическую деятельности, состоящей из информационного мировоззрения и информационной компетентности в рамках образовательного процесса, которые, в свою очередь, устанавливают уровень качества информационно-образовательных продуктов и особенности формирования информационной культуры обучающихся.

Характерными компонентами информационной культуры являются следующие: соответствующий объем сведений; подходящий уровень избыточности; высокие эстетические достоинства; социальная значимость; познавательная ценность; морально-нравственная ценность и др.

К другим свойствам информации относятся такие признаки, как:

- 1) информационное мировоззрение;
- 2) система знаний и умений, отвечающих профессиональным информационным потребностям в определенной сфере, реализующихся с применением традиционных и новейших информационных технологий.

Иначе говоря, фундаментом информационной культуры выступает информационная деятельность, рассматриваемая как:

- 1) использование ранее полученной информации;
- 2) ее создание и фиксация на всевозможных материальных носителях (бумага, флеш-накопители и др.).

Характерные особенности информационной культуры педагога рассматриваются в следующих направлениях: интеллектуальной, мотивационной, волевой, эмоциональной, предметно-практической сфера, в области саморегуляции (табл. 1).

Таблица 1 – Характерные особенности информационной культуры педагога

Область применения	Описание
Интеллектуальная сфера	- предрасположенность к анализу информационных ресурсов; - проявление креативности, гибкости, критичности, системности, мобильности и оперативности мышления; - преобразование и видоизменение нужной информации; - изучение информационных технологий
Мотивационная сфера	- желание изучить новейшие информационные технологии; - стремление к освоению передового опыта информатизации системы образования; - достижение высокого уровня информационной культуры
Волевая сфера	- волевое улаживание противоречий; - реализация образовательной деятельности за счет надлежащей активности; - психическая устойчивость по отношению к трудностям; - упорное изучение новыми информационными технологиями
Эмоциональная сфера	- анализ эмоционального состояния при поиске и переработке информации;

	<ul style="list-style-type: none"> - сдержанное отношение к возникающим препятствиям и неудачам; - приемлемое оценивание собственных достижений в использовании информационных технологий
Предметно-практическая сфера	<ul style="list-style-type: none"> - воспроизведение и усвоение новых знаний, видов и форм информационной деятельности; - коллективная деятельность, реализуемая с помощью информационных технологий; - усвоение операционными способностями; - умение обрабатывать необходимую информацию; - коммуникационный навык с применением информационных технологий; - способность к ориентированию в информационной среде
Сфера саморегуляции	<ul style="list-style-type: none"> - предрасположенность к рефлексии во время поиск и обработки информации с помощью различного рода информационных технологий; - способность к сопоставлению своей деятельности, уровня информационной культуры с социальным и профессиональным опытом

Исходя из вышесказанного, информационную культуру следует рассматривать как: умение применять информационные навыки, анализировать информационную обстановку, формировать результативные информационные системы.

Согласно определению, информационная культура педагога рассматривается как:

- 1) полученный уровень организации информационных процессов;
- 2) положительные эмоции от информационной коммуникации;
- 3) степень эффективности информационных процессов (создания, сбора, хранения, переработки, передачи и использования информации), направленные на создание условий для целостного восприятия мира, анализа и оценки последствий принимаемых решений.

Информационная культура педагога характеризуется такими признаками, как [1, с. 74]: адекватное формулирование собственной потребности в информации; результативный поиск необходимой информации; обработка существующей информации, трансформация ее; навыки информационной коммуникации; присутствие компьютерной грамотности.

Афанасьев С.В. считает, что информационная культура по своей природе трехаспектна: социальный аспект в определении цели, условий и итогов; информационный аспект, возникший с момента появления человека и существующий параллельно с ним; инфосфера – совокупность информационной реальности и общественной жизни.

По мнению М.В.Лебедевой и О.Н.Шиловой педагог с развитой информационной культурой с помощью информационно-коммуникационных технологий способен находить решения в таких сферах, как [5, с. 39]: учебная; бытовая; профессиональная. В связи с этим учитель в то же время выступает создателем, «приемником», хранителем и «передатчиком» информации.

Отмечаем, что высокий уровень информационной культуры педагога является составным элементом и педагогической культуры в целом, и базовым показателем профессиональной компетентности и мастерства педагога, основополагающим компонентом современного имиджа, соответствующего нормам мировой образовательной системы.

Информационная культура, помимо профессиональных качеств, является одним из компонентов имиджа педагога. Имидж педагога рассматривается как стереотипное эмоционально окрашенное видение образа учителя обучающимися и их родителями, коллегами, иным социальным окружением.

Центральными компонентами имиджа учителя являются его личностные установки и взгляды на жизнь, которые, в свою очередь, направлены на достижение успехов в тех или иных начинаниях. В качестве таких установок можно рассматривать следующие: адекватная самооценка; позитивное отношение к жизни; вера в лучшее; способность к эмпатии и сопричастности к другим; желание меняться, развиваться, идти на риск и др.

К компонентам информационной культуры учителя относятся такие характеристики, как [2, с. 7]:

- 1) освоение базовыми навыками работы с компьютером (на уровне пользователя);
- 2) овладение новейшими информационно-коммуникационными технологиями в рамках образовательного процесса;
- 3) умение в короткие сроки отслеживать, оценивать, обрабатывать поступающую информацию, применять ее в рамках образовательного процесса.

Процесс формирования имиджа педагога происходит как на внутреннем, так и на внешнем процессуальных уровнях [4, с. 222].

Внешний процессуальный уровень содержит в себе мимику, жесты, тембр и силу голоса, внешний вид, манера поведения, походку. Внешний облик педагога важен при формировании рабочего или нерабочего настроения обучающихся на уроке, оказывать содействие или, напротив, мешать взаимопониманию, облегчать или затруднять коммуникацию в процессе обучения. Внешний компонент профессионального имиджа заключается в эмоциональности учителя: различные формы коммуникации (вербальных или невербальных проявлений чувств) и целей их проявления; пластичность; выразительность речи; экспрессивность; как можно больше естественное общение. Под *внутренним процессуальным уровнем* понимается внутренний мир человека, его духовное и интеллектуальное мировоззрение, интересы, ценности, личностные качества. Имидж современного педагога формируется, на наш взгляд, под воздействием публикаций педагогической печати. Иначе говоря, имидж педагога формируется из профессионально значимого материала, сосредоточенного в образовательной педагогической печати.

Информационная культура формирует имидж педагога по таким критериям, как:

- 1) способность ориентироваться в информационных ресурсах в нужной сфере образовательной деятельности;
- 2) умение осуществлять поисковую работу с применением информационно-коммуникационных технологий;
- 3) оформление учебно-методического комплекса с применением информационно-коммуникационных технологий;
- 4) реализация метапредметных целей и задач при изучении различного рода учебных дисциплин с применением информационно-коммуникационных технологий.

Стоит сказать, в современной системе образования существует проблема формирования имиджа педагога с информационной наполняемостью в рамках обозна-

ченной темы: либо отсутствие должного объема научно-педагогической информации, либо, напротив, ее переизбыток. Это зависит от разрозненности и несистематизированности информации. Так, для того чтобы выбрать необходимый материал, учителю следует проделывать огромное количество рутинной работы, потратить свое время и силы. Решением данной проблемы является создание системы обучения педагогов более продуктивной и результативной работы с информационно-коммуникативными технологиями, основная цель которых – накопление, хранение и обработка информации.

Аргументировано утверждаем, что преподаватель создает не только собственный имидж, но и имидж образовательного учреждения, где он работает. С помощью обозначенных действий в дальнейшем повышается конкурентоспособность, расширяются партнерские связи и привлекаются инвестиции в данную образовательную организацию. Именно поэтому вопрос о формировании имиджа современного педагога является актуальным и востребованным в нынешней системе образования.

Таким образом, информационная культура структурно состоит из информационно-библиографической, профессионально-читательской и информационно-коммуникативной составляющих. Образ успешного педагога формируется на основе достаточного уровня владения базовых психолого-педагогических принципов. Так, информационная культура педагога формируется при наличии индивидуальной системы информационно-психологической самозащиты.

1. *Афанасьев, С.В. Информационный субстрат информационной культуры: субстратно-атрибутивная модель / С.В. Афанасьев // Философия и культура. – 2018. – №1. – С.71-88.*

2. *Захарова, С.Н. Имидж педагога как составляющая профессиональной компетентности / С.Н. Захарова // Молодой ученый. – 2016. – №5.1. – С.16-18.*

3. *Лебедева, М.В. О.Н. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать / М.В.Лебедева, О.Н.Шилова // Информатика и образование. – 2004. – №3 – С.96-100.*

4. *Маленикова, Н.Н. Становление профессионально-педагогической культуры преподавателя педагогического университета: дисс.кан.пед.наук / Н.Н.Маленикова. – Ростов – на Дону, 1999. – 170 с.*

5. *Мотыгуллин, Д.Н. Основы развития информационной культуры личности и профессионализм педагога / Д.Н.Мотыгуллин, Р.Р.Насибуллов // ИТО Мари-Эйл. – 2009. – С.221-223.*

6. *Новокионова, М.Ю. Информационная культура как компонент имиджа современного педагога (в печати) / М.Ю.Новокионова // Преподавание истории и обществоведения в школе. – 2006. – №9. – С.13-16.*

7. *Петрова, Е.В. Информационная компетентность в образовании как залог успешной адаптации человека в информационном обществе / Е.В.Петрова // Информационное общество. – 2012. – №2. – С.37-43.*

8. *Шамова, Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Ворозиков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31*

Педагогическая эвристика как средство формирования культуры профессиональной импровизации педагога дополнительного образования

Суркова Наталья Александровна, заведующий отделом воспитания и развития творческой личности ГОУ ДПО «ДонРИДПО», старший преподаватель кафедры дополнительного образования ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, SPIN-код: 1942-8344, na-ta_surkova@mail.ru

В статье описан опыт в сфере формирования культуры профессиональной импровизации педагога дополнительного образования в рамках реализации дополнительных профессиональных программ, разработанных на принципах педагогической эвристики. Автором предложены интерактивные эвристические формы работы с педагогами, направленные на совершенствование ими импровизационных техник, которые могут применяться в работе с членами объединений по интересам различных организационных типов и содержательных направлений. Педагогическая эвристика рассмотрена как средство развития информационной культуры педагогов, а также условие их обмена профессионально-творческим опытом.

Ключевые слова: профессиональная импровизация; педагогическая импровизация; педагог дополнительного образования; последипломное образование; дополнительное профессиональное образование; дополнительное образование; педагогическая эвристика; информационная культура; познавательная деятельность; профессиональная компетентность.

Неотъемлемой составляющей мастерства педагога дополнительного образования выступает его готовность к профессиональной импровизации. Образовательный процесс в объединении по интересам постоянно сопряжён с ситуационными отступлениями, которые, в трактовке С. С. Ступина [7, с. 178], деформируют план занятия, воспитательного мероприятия или совместной с другими субъектами образовательного процесса творческой деятельности. Система высшего профессионального образования на сегодня не обладает необходимыми и достаточными организационно-методическими условиями для формирования готовности будущего педагога к преобразованию подобных ситуационных отступлений в обучающее или воспитывающее средство. В этой связи среди прочих перспективных векторов развития системы последипломного образования [2] *актуализируется* проблема формирования культуры профессиональной импровизации педагога дополнительного образования, в рамках которой освоение импровизационных техник становится инструментом для развития творческих способностей [5, с. 109] как самих педагогов, так и учащихся, осваивающих дополнительную общеобразовательную программу.

Проблема формирования культуры профессиональной импровизации широко изучена на материале различных сфер человеческой деятельности – творческой (труды С.С. Ступина [7] и др.), правоохранительной (наработки Ю.А. Шаранова и В. М. Статного [9] и т.д.), педагогической (например, исследования А.В. Онищенко [5]).

Эмпирические наблюдения показывают, что полученные в ходе импровизации результаты деятельности не всегда отвечают стандарту профессии, при недостаточной квалификации не позволяют преодолеть противоречия, возникающие в профессиональном общении, найти нетрадиционные способы решения проблем. Однако в

современной методологии и технологии профессионального образования пока в полной мере не обоснованы необходимые и достаточные педагогические условия формирования культуры профессиональной импровизации специалистов, в том числе в области педагогики.

Гипотеза нашего исследования состоит в том, что одной из продуктивных технологий, которая может применяться с этой целью, является *педагогическая эвристика*. Исследователи рассматривают её как эффективный инструмент активизации *продуктивной мыслительной деятельности* (Т. П. Баранова и Е. А. Серебрякова [1, с. 18]), *стимуляции творческого мышления учащихся* (О. В. Диривянкина [3, с. 108]), *принятия эффективных управленческих решений* (Д. А. Плетнев [6]). Данные задачи актуальны для системы дополнительного образования детей и взрослых, которая требует от педагога умения ориентироваться в новых ситуациях и постоянно вырабатывать принципиально новые программы действий. Г. М. Щевелева и В. Ф. Манухов определяют такое умение как высший уровень компетентности – уровень трансформации [10, с. 133], достичь которого возможно с использованием эвристических методов обучения.

Цель статьи – теоретико-методологическое обоснование использования педагогической эвристики в рамках формирования культуры профессиональной импровизации педагога дополнительного образования.

В основе нашего исследования определение *профессиональной импровизации* как спонтанной деятельности педагога дополнительного образования, направленной на решение неожиданно возникающих перед ним оперативных задач, не предусмотренных программами и планами, регламентирующими организацию образовательного процесса, а также результат такой деятельности [8, 98]. Работники системы общего образования тоже импровизируют, взаимодействуя с другими субъектами образовательного процесса. Однако в рамках реализации государственных образовательных стандартов общего образования готовые алгоритмы учебной деятельности используются гораздо чаще, чем в системе дополнительного образования. Здесь идея, как продукт коллективного творчества педагога и членов координируемого им объединения по интересам, зарождается, развивается и обосновывается прямо в ходе занятия или воспитательного мероприятия. Поэтому от педагога требуется высокий уровень владения культурой профессиональной импровизации, одним из важнейших компонентов которой является продуктивная мыслительная деятельность. С целью развития способности к ней нами в ходе проектирования и апробации дополнительных профессиональных программ для педагогов дополнительного образования был изучен потенциал педагогической эвристики.

На учебных занятиях нами моделировались *эвристические образовательные ситуации*, которые Т. П. Баранова и Е. А. Серебрякова определяют как ситуации активизирующего незнания [1, с. 19]. Они могут быть связаны с различными сферами педагогического общения: с учащимися, их родителями (законными представителями), работниками учреждений дополнительного образования и их социальными партнёрами. Например, учащийся во время занятия демонстративно встаёт и выходит за дверь со словами: «Мне скучно тут сидеть». В поисках выхода из описанной ситуации необходимо выдвинуть максимально возможное количество вариантов действий в предложенных обстоятельствах.

В основе апробированной нами практики лежит классификация эвристических занятий М. С. Конниковой и Е. С. Винокуровой, которые описывают особенности

когнитивных, креативных и организационно-деятельностных занятий [4, с. 260]. Наш взгляд, выбор той или иной формы напрямую зависит от ряда факторов: направленности дополнительных общеобразовательных программ, реализуемых педагогами (художественно-эстетической, технической, естественно-научной, физкультурно-спортивной и др.); видов учреждений дополнительного образования, которые представляют педагоги (дворцы, дома, центры, станции творчества); вида профессиональной деятельности слушателей (руководители кружков, педагог-организаторы, методисты, заведующие отделами, директора и их заместители); опытности педагогов (стаж до 5 лет, от 5 до 10 лет, от 10 до 20 лет, свыше 20 лет); стили педагогической деятельности слушателей и др.

На этапе проектирования учебно-тематического плана по дополнительной профессиональной программе мы предлагаем составлять обобщённый *личностно-профессиональный портрет слушателей*, которые будут по ней обучаться. При этом личностные качества педагогов (тип темперамента, мышления, коммуникабельность, стрессоустойчивость, работоспособность, эмоциональный интеллект и т.д.), не менее важны для достижения конечной цели, чем профессиональные (дидактические, организаторские, перцептивные, дидактические и др.).

Например, изучение *социального заказа* на содержание программ для молодых педагогов дополнительного образования показывает, что данная категория слушателей более заинтересована в организационно-деятельностных занятиях. Руководители и методисты учреждений дополнительного образования замотивированы на когнитивные занятия. В то же время более опытные педагоги дополнительного образования осознают важность креативных форм работы, нацеленных на обмен опытом и решение сложных профессиональных задач.

Однако какой бы формат эвристического обучения ни был выбран андрагогом, ведущим методом становится *рефлексия*, т.е. осознание слушателями возможных способов деятельности, а контролю подлежит *творческое отклонение от готовых знаний*, собственного опыта, стереотипов педагогической профессии.

Использование приёмов педагогической эвристики не всегда предполагает репетицию профессиональной импровизации в неординарных ситуациях педагогического общения. Андрагог может делиться собственными наблюдениями и опытом, передавать слушателям готовые знания. При этом аудитория находится в поиске ассоциаций, догадок, оценок, предвосхищает новые знания и способы разрешения заданных ситуаций [3, с. 110]. Продуктивность поиска создаёт *положительный эмоциональный фон* в учебной группе, настраивает её на *эвристическую гибкость*, т.е. отсутствие страха предложить ошибочное решение проблемы, готовность вовремя отказаться от скомпрометированной гипотезы, что является значимым навыком для педагога-импровизатора.

Таким образом, использование потенциала педагогической эвристики в системе последиplomного образования позволяет достичь определённых результатов по формированию культуры профессиональной импровизации педагога дополнительного образования. Данная технология мобилизует интеллектуальные ресурсы слушателей и способствует их творческой реализации. Среди перспектив нашего исследования – преодоление затруднений при использовании эвристического обучения, выявленных в ходе нашего исследования (непредсказуемость образовательного результата, возможный диссонанс между теорией и педагогической практикой, отсроченное оценивание результатов обучения).

1. Баранова, Т. П. Эвристический поиск как инструмент активизации продуктивной мыслительной деятельности / Т. П. Баранова, Е. А. Серебряков. // *Международный научный вестник*. – 2015. – № 1 (5). – С. 18-21.

2. Воровщиков, С. Г. Перспективные векторы развития системы дополнительного профессионального образования / С. Г. Воровщиков // *Антропологическая дидактика и воспитание*. – 2021. – Т. 4. – № 2. – С. 70-79.

3. Диривянкина, О. В. Эвристическая организация усвоения обучающимися социального опыта / О. В. Диривянкина // *Вестник Самарского юридического института*. – 2021. – № 1 (42). – С. 106-110.

4. Конникова, М. С. Эвристические методы как средство развития познавательной деятельности учащихся / М. С. Конникова, Е. С. Винокурова // *Междисциплинарные исследования современности : материалы XXXII Всероссийской научно-практической конференции. В 2-х частях, Ростов-на-Дону, 16 июня 2021 года*. – Ростов-на-Дону: ИУБиП, ООО «Издательство ВВМ», 2021. – С. 259-262.

5. Онищенко, А. В. Импровизация и саморегуляция учебной деятельности / А. В. Онищенко // *Молодежь и будущее: профессиональная и личностная самореализация : материалы IX Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Владимир, 27 марта 2020 года / под общей редакцией Е. В. Прониной*. – Владимир: Издательско-полиграфическая компания «Транзит-ИКС», 2020. – С. 108-110.

6. Плетнев, Д. А. Эвристические «законы» в практике разработки управленческих решений / Д. А. Плетнев // *Вестник Челябинского государственного университета*. – 2019. – № 9 (431). – С. 189-194.

7. Ступин, С. С. Творчество как импровизирование: Экзистенциальные и художественные аспекты / С. С. Ступин. // *Вестник культурологии*. – 2020. – № 1 (92). – С. 176-186.

8. Суркова, Н. А. Сущность, структура и типология профессиональной импровизации педагога дополнительного образования / Н. А. Суркова // *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. – 2021. – № 3 (48). – С. 95-107.

9. Шаранов, Ю. А. Импровизация в структуре субъектогенеза личности сотрудника органов внутренних дел / Ю. А. Шаранов, В. М. Статный // *Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России*. – 2013. – № 1 (57). – С. 206-214.

10. Щевелева, Г. М. Педагогический потенциал эвристического обучения / Г. М. Щевелева, В. Ф. Манухов // *Гуманитарные науки и образование*. – 2018. – Т. 9. – № 3 (35). – С. 129-138.

УДК 371.31

Методическая игра как форма методического сопровождения педагогов в условиях цифровой образовательной среды

Тихоновская Инга Петровна, учитель начальных классов, учитель-методист, ГУО «Средняя школа №111 г. Минска», Республика Беларусь, г. Минск, inga.t1973@gmail.com

Вьюн Наталья Дмитриевна, методист отдела методологии и перспективной дидактики (НОО), ИСМиТО ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, Vyuniha2002@gmail.com

В статье рассматриваются вопросы, связанные с аспектами методического сопровождения педагогической деятельности в условиях цифровой образователь-

ной среды. В работе описана актуальность организации групповой работы педагогов, пересмотра моделей методической системы современного сопровождения в связи с внедрением цифровизации современного общества. Основное понятие, которое представлено в работе - это методическая игра. Авторы определили характерные особенности методической игры, привели примеры использования методической игры «Крестики-нолики».

Ключевые слова: методическое сопровождение; модерация; групповое взаимодействие; цифровая образовательная среда; методическая игра.

Новые технологии и новые подходы в работе с обучающимися в современных условиях требуют от педагогов таких профессиональных качеств, как гибкость, умение быстро ориентироваться в событиях образовательной экосреды. Формы работы с педагогами требуют изменений.

Вместе с тем ключевыми вопросами на протяжении последних 10-15 лет в исследованиях рассматривается проблема готовности педагогов к внедрению технологий дистанционного и гибридного обучения, стремление педагогов к изменениям, связанных с вызовами современности. Необходимо пересмотреть возможности совершенствования профессионального мастерства через методическое сопровождение в вопросе организации учебного сотрудничества обучающихся в сети при переходе на дистанционное, смешанное или гибридное обучение.

Весна 2020 года выявила проблемы методического и технического обеспечения. На вопрос о подготовленности педагога к изменениям в целом и к переходу на дистанционное обучение в частности, исследователи до настоящего времени отвечали практически однозначно: педагогам необходимо постоянно учиться, учиться вместе, учиться друг у друга.

В рамках исследования педагогическому сообществу авторами были заданы вопросы по организации коллективного взаимодействия (см. рис. 1, рис. 2).

Рисунок 1 – Использование технологии коллективного обучения для организации совместной работы при синхронном взаимодействии



Анализ полученных данных позволяет констатировать, что только 26,7 % педагогов используют технологии коллективного обучения для организации совместной работы при синхронном взаимодействии и 17,5% педагогов используют технологии

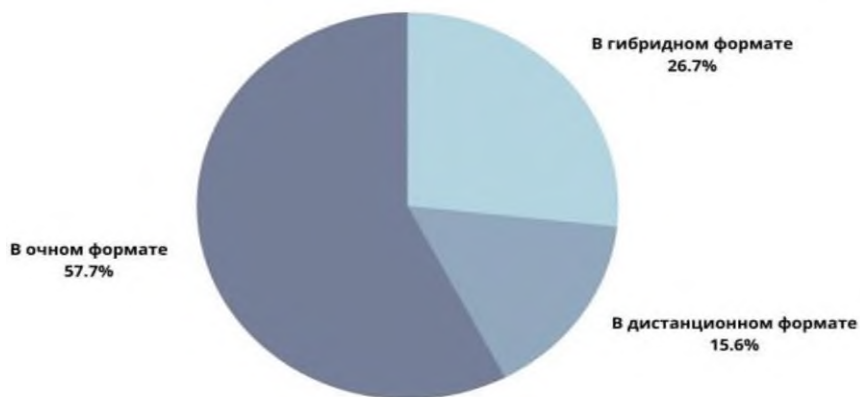
коллективного обучения для организации совместной работы при синхронном взаимодействии в рамках гибридного формата. Это свидетельствует о дефицитах, которые уточнили педагоги в вопросе о сложностях организации гибридного обучения: недостаточный уровень развития методических компетенций педагога; технического характера; увеличение времени на подготовку; недостаточный уровень развития цифровых компетенций педагога; недостаточный уровень развития цифровых компетенций учащегося/обучающегося/студента.

Одним из вариантов авторы исследования предлагают реализовать сопровождение педагогов через внедрение методических игр в практику коллективного взаимодействия.

При выборе форм методического сопровождения педагогов мы взяли за основу разработки Т.И. Шамовой о кластерном подходе в управлении образовательными системами. Т.И. Шамова определяет кластер так: «организационная форма объединения усилий заинтересованных сторон в направлении достижения конкурентноспособных преимуществ: проведение исследований, обучение на всех уровнях. Объединение субъектов должно проходить на основе взаимодополнения опыта и научных, а также практических наработок» [7, с. 101]. Для создания кластера исследователями предлагается одним из компонентов выделить методическую игру. Нами проведен аналитический анализ актуальности работы в данном направлении и сделан мониторинг профессиональных сложностей педагогов.

Цель статьи. Мы считаем, что в настоящее время необходимо пересмотреть малоэффективные формы организации методической работы в учреждениях образования, которые потеряли свою актуальность и значимость. Методическая игра дает возможность педагогам открыть новые приемы организации учебного сотрудничества обучающихся деятельностным путем, организовать коллективные формы взаимодействия как в очном, так и в дистанционном, смешанном или гибридном формате.

Рисунок 2 – Использование технологии коллективного обучения для организации совместной работы при асинхронном взаимодействии



Важно отметить, что методическая игра знакомит педагогов с новыми формами организации педагогического взаимодействия в условиях цифровой образова-

тельной среды (ЦОС) и позволяет оперативно оказать персонализированную помощь в решении проблемных ситуаций.

Понятие «методическая игра» мы сформулировали, как форму методического сопровождения педагогов, которая предназначена для формирования профессиональных компетенций с использованием метода игрового моделирования.

Игровое моделирование представляет собой исследование образовательных ситуаций с целью анализа рисков и перспектив использования в практике педагога, организованных в игровой форме для определения поведения и характеристик реальных систем и явлений в процессе игры [5].

Методическая игра способствует: развитию softskills (коммуникации; эмоционального интеллекта; аргументации; работа с информацией; мотивации и др.); совершенствованию навыков организации учебного сотрудничества.

Методическая игра в интерактивной форме позволяет педагогам освоить новые педагогические техники и понятия. Важно отметить, что педагоги получают позитивный опыт апробации цифровых инструментов в игровой форме, а также открывают свой опыт коллегам, что в дальнейшем позволяет каждому выстроить индивидуальную траекторию саморазвития, зная свои дефициты. В данной разработке представлены методические игры и варианты их использования. Важная особенность организации и проведения игр: ведущим игры является модератор/методист или опытный педагог, каждую игру возможно инициировать в цифровой образовательной среде. Пример методической игры «Крестики - нолики». Оборудование: карточки конструктора, игровое поле «Крестики-нолики». Игровой методический прием, основанный на интеллектуальном соревновании педагогов.

Вариант 1. Цель игры: совершенствование методических компетенций в области проектирования урока.

Перед началом игры педагоги:

1. Определяют предмет, тему урока, класс. Вносят данные в лист шаблона игры.
2. Выбирают randomным способом 5 карточек-активностей из конструктора организации коллективной работы в условиях гибридного обучения «Цифровой Форум» («DigitalForesight»).

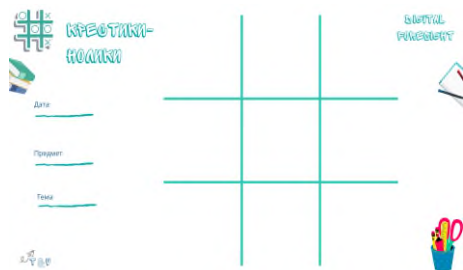


Рисунок 3 – Методическая игра «Крестики -нолики». Вариант 1.

Педагоги по очереди, используя карточку конструктора и моделирует ход урока (см. рис.3) и ставят свой знак в игровом поле.

Если ответ правильный, то знак ставиться в выбранную клетку поля. Если ответ некорректен (модератором/методистом контролируется), то поле остается пу-

стым. Выигрывает тот, кому удалось поставить первым 3 одинаковых знаков в одном ряду.



Рисунок 4 – Методическая игра «Крестики - нолики». Вариант 2.

Вариант 2. Цель игры: совершенствование понятийного аппарата педагогических методов/приемов.

Перед началом игры педагоги:

1. Определяют предмет, тему урока, класс. Вносят данные в лист шаблона игры.

2. Ведущий выбирает 9 карточек педагогических методов/приёмов из конструктора организации коллективной работы в условиях гибридного обучения «Цифровой Форсайт» («DigitalForesight») и раскладывает на поле в перевернутом виде («рубашкой» вниз). Каждый выбирает на поле карточку. После выбора переворачивает её, зачитывает и даёт *определение/разъяснение данному педагогическому понятию*. Если ответ правильный, то игрок ставит свой «крестик» в выбранную клетку поля. Если ответа не последовало или он не корректен, то модератор/методист обновляет клеточку новой карточкой (см. рис.4).

Таким образом, используя кластерный подход в управлении образовательной экосредой, где важным компонентом выступает методическая игра с использованием конструктора организации коллективной работы в условиях гибридного обучения «Цифровой Форсайт» («DigitalForesight»), педагог приобретает опыт работы в цифровой образовательной среде.

1. Вьюн, Н.Д. Модерация как средство методического сопровождения педагогов в условиях цифровой образовательной среды / Н.Д. Вьюн // *Интерактивное образование*. – 2021. – № 4. – С. 30-33.

2. Вьюн, Н.Д. Электронно-образовательные ресурсы: будущее? Настоящее! /Н.Д. Вьюн // *Виртуальная реальность современного образования: идеи, результаты, оценки: альманах: материалы Международной науч.-практ. интернет-конференции «Виртуальная реальность современного образования. VRME 2020» (Москва, 12-16 октября 2020 г.)*. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИППО», 2021. – 54 с.

3. Тихоновецкая, И.П. Дистанционное обучение школьников во время карантина / И.П. Тихоновецкая // *Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. Сер., «У дапамогу педагогу»: навукова-метадычны часопіс*. – 2020. – № 10. – С.1-8.

4. Тихоновецкая, И.П., Вьюн Н.Д. Синергия традиции и инновации // *Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2021) // Сб. ст. II-й Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 11-12 ноября 2021 г. | Digital Humanities and Technology in Education (DHTE 2021): collec-*

tion of Articles of the II All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation. November 11-12, 2021. / Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. – М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ. – С. 182-198.

5. Фоминых, М.В. Игровое моделирование в процессе развития педагогических способностей студентов (из опыта работы в высшей школе) / ИТС. 2011. №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovoe-modelirovanie-v-protssesse-razvitiya-pedagogicheskikh-sposobnostey-studentov-iz-opyta-raboty-v-vysshey-shkole-1> (дата обращения: 09.01.2022).

6. Цифровое обучение в контексте современного образования: практика применения: монография / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева; МПГУ. – М.: Диона, 2020. – 244 с.

7. Шамова, Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

8. Шамова, Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Ворозицков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

УДК 37.022

Формирование информационной культуры методистов в условиях информационного образовательного пространства

Тюляева Марина Владимировна, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии ГОУ ДПО «ДонРИДПО», Донецкая Народная Республика, centermnt.institut@gmail.com

В статье представлены факторы, структурные компоненты и критерии развития информационной культуры методистов. Проанализированы формы и методы подготовки методистов, направленные на последовательное совершенствование профессиональных качеств в контексте развития информационной культуры.

Ключевые слова: информация; информационная культура; информационное пространство; методист; квалификация.

В современном мире ежедневно появляется огромное количество новой информации, и вместе с ней растет объем и уровень сложности навыков её поиска, сбора, обработки, анализа и синтеза. Данные процессы информатизации открывают возможность использования локальных и сетевых ресурсов, интерактивных дистанционных технологий обучения, возможность оценки качества знаний с помощью специализированного программного обеспечения. Это, в свою очередь предполагает формирование информационной культуры каждой личности как инструмента информационной деятельности. Использование информационных образовательных технологий в системе общего образования выдвигает новые требования к уровню развития информационной культуры методистов и в условиях информационного пространства является важной составляющей профессиональной и общей культуры.

Анализ последних исследований и публикаций по данной проблеме показывает, что, по мнению М. Г. Вохрышевой, на уровне общества информационная культура – это метод сглаживания противоречий общественного характера при помощи информационного регулирования [3]. С. Г. Антонова рассматривает информацион-

ную культуру в разрезе происходящих в обществе микропроцессов и считает, что информационная культура – это методика, методология и мировоззрение общества эпохи информатизации [1; 2]. Технологический аспект информационной культуры представлен в работах К. К. Колша, который считает, что информационная культура – это степень развитого информационного взаимодействия и всех информационных отношений в обществе, мера совершенства в оперировании любой необходимой информацией [7]. Анализ содержательного аспекта информационной культуры раскрыт в публикациях В. А. Слостенина, Т.И. Шамовой [8; 9; 10]. В контексте формирования информационной культуры педагогических работников значимыми являются труды исследователей О. Б. Зайцевой, И. И. Горловой, в которых определена взаимосвязь уровней информационной культуры с качеством информационного обеспечения профессиональной деятельности [4; 5].

Целью статьи является обоснование формирования информационной культуры методистов в процессе профессионального развития в условиях информационного образовательного пространства.

В настоящее время информационная культура приравнивается к профессиональной культуре, но со временем станет важным фактором развития каждой личности, характеризующейся как специалист, обладающий целым комплексом знаний и умений. В частности, это владение тезаурусом, включающим такие понятия, как информационное общество, информационные ресурсы, информационное мировоззрение, информационное пространство, информационное поведение. Информационная культура характеризуется умением грамотно формулировать информационные потребности и запросы, эффективно и оперативно осуществлять поиск информации, рационально сохранять и оперативно обрабатывать большие потоки информации. Важным показателем развития информационной культуры личности является знание норм и правил информационной этики, а также умение вести информационно-коммуникационный диалог.

В соответствии с фактором формирования новой культуры происходит информатизация общего образования и создание единого информационного пространства в системе общего образования. Под информационным пространством понимается совокупность банков и баз данных, технологий их сопровождения и использования, а также информационных телекоммуникационных систем.

В связи с этим овладение информационной культурой – это путь вхождения в информационное общество, которое характеризуется широким диапазоном использования возможностей информационных сетей в информационном пространстве.

Информационное общество – общество, в котором большинство работающих занято производством, хранением, переработкой и реализацией информации, особенно высшей ее формы – знаний. Следовательно, процесс информатизации общества изменяет традиционные взгляды на перечень умений и навыков, необходимых для социальной адаптации. В рамках информационного общества появилась культура нового типа – информационная культура.

Информационная культура личности – одна из составляющих общей культуры человека. Это совокупность информационного мировоззрения, а также системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных, так и инновационных информационных технологий.

Применение современных средств информационных и компьютерных технологий для решения различных образовательных задач очерчено как наиболее актуальное направление совершенствования и развития системы общего образования. Реализация данных задач возможна только при условии соответствующей информационной компетентности методистов, которые в профессиональной деятельности должны обеспечить эффективное научно-методическое сопровождение деятельности педагогических работников образовательных организаций. Информационная культура методиста характеризуется знаниями, умениями, навыками, связанными с профессионально важными качествами, и дает возможность эффективно действовать в информационном поле, получать, интерпретировать и использовать значимую информацию. Она является компонентом педагогической культуры и содержательно охватывает профессиональную компетентность, ценностные ориентации, мотивы деятельности в информационной среде, механизмы культурной регуляции.

Показателем проявления профессиональной компетентности методистов является развитие структурных компонентов информационной культуры, таких как: *культура восприятия информации, культура использования информации, культура организации предоставления информации, культура общения в информационной среде.*

Выражением *культуры восприятия информации* у методистов является социально-профессиональная осведомленность, которая демонстрируется в знаниях эстетических норм работы с информацией, в умениях выделять существенное и адаптироваться к информационной среде. *Информационная культура использования информации* базируется на основах научности, учитывает аспект сохранения авторства информационного продукта и проявляется в умении качественной обработки информации, а также в способности транслирования ее в доступной форме.

Культура организации предоставления информации как компонент информационной культуры характеризует профессионализм методистов системы общего образования, который отражает уровень профессионального опыта и совершенство средств деятельности.

Культура общения в информационной среде определяется развитием коммуникативных умений, в частности: обладанием искусством информационного общения; умением устанавливать контакт в виртуальной среде; прогнозировать результаты коммуникации. Формирование культуры общения является принципиальной составляющей информационной культуры, средствами которой происходит создание единого информационного пространства.

Данный подход дает основания считать, что информационная культура – это личная культура труда, которая формируется в условиях информационного общества.

В свою очередь, важными составляющими сформированности информационной культуры методиста являются содержательные компоненты, такие как: *технологический, коммуникативный, аксиологический, лично-творческий.* Каждый компонент раскрывается через соответствующие критерии, которые являются основанием для его оценки, определения, то есть эталоном, которого нужно достичь.

Технологический компонент информационной культуры методистов включает способы и приемы методической деятельности на базе использования информационных технологий.

Коммуникативный – определяет способность методиста соблюдать принципы и правила поведения и успешной деятельности в информационном пространстве и коммуникативных системах.

Аксиологический компонент представлен совокупностью педагогических ценностей: знаний, идей, концепций, – имеющих значимость для педагогической системы.

Личностно-творческий – раскрывает механизм овладения методистом профессиональной культурой взглядов.

Таким образом, критериями сформированности *технологического* компонента информационной культуры методиста является включение в информационную деятельность, а также развитость навыков использования средств информационных технологий и творческого применения информации. Показатели сформированности данного компонента – внедрение средств информационных технологий в профессиональную деятельность, умение использовать информационные потоки, способность к творчеству, саморазвитию и способность работать автономно и в коллективе.

К критериям сформированности *коммуникативного* компонента информационной культуры методиста относится: рефлексия информационной деятельности; проявление умения информационного общения. Показатели сформированности данного компонента – это знание, понимание, применение языков и других видов знаковых систем, технических средств при передаче информации, а также умения и навыки умственной деятельности в сфере решения профессиональных задач средствами информационных технологий.

Критериями сформированности *аксиологического* компонента информационной культуры методиста являются: активное отношение к информационной деятельности; профессионально важные качества и ценностные ориентации методиста. Показатели сформированности данного компонента – потребность в разработке методической информации, стремление к творческой обработке информации с внедрением компьютерных технологий, интерес к информационной деятельности, ответственность, работоспособность, творческая активность, инициативность, адекватная самооценка собственных возможностей в использовании информационных технологий.

Критерии сформированности *личностно-творческого* компонента информационной культуры методиста – это использование знаний теоретического характера. К показателям его сформированности относятся: совокупность знаний, отражающих систему современного информационного общества и составляющих информативную основу поисковой и познавательной деятельности; теоретические знания об основных понятиях и методах профессиональной деятельности; знание особенностей средств информационных технологий по поиску, переработке и сохранению информации.

Как свидетельствует практика, оценку информационной культуры методистов целесообразно определять по уровням, предложенным Э. Зеером [6], а именно: *репродуктивному, рефлексивному, креативному*.

Репродуктивный уровень информационной культуры методистов определяется показателями, которые характеризуются воспроизводством полученных знаний по основам информатики, современных информационных технологий, но без их применения в педагогической практике.

Рефлексивный уровень развития информационной культуры дает возможность наиболее эффективно и адекватно осуществлять методические процессы, обеспечивает процесс развития и саморазвития личности, способствует творческому подходу к профессиональной деятельности, достижению и максимальной эффективности и результативности.

Креативный уровень развития информационной культуры определяет творческий подход к информационно-методическому материалу с применением компьютера. Методисты, имеющие креативный уровень развития информационной культуры, способны адаптивно реагировать на новые подходы к информационному продукту и методическому процессу. Креативный уровень характеризуется нестандартным анализом ситуации и открытием нового методического опыта в информационном обществе.

В современных условиях от методистов требуется не пассивное использование информации в процессе профессиональной деятельности, а создание информационных и методических ресурсов, заключающихся в разработке научно-методического инструментария и предоставлении высококачественных информационно-методических услуг.

Подготовка профессионально компетентных методистов с соответствующим уровнем информационной культуры, способных на высоком информационном уровне выполнять должностные функции и эффективно использовать в своей профессиональной деятельности все возможности коммуникативного пространства, обусловлены требованиями современного информационного развития.

Развитие информационной культуры методистов обеспечивается благодаря гибкости, динамичности и вариативности различных организационных форм, и прежде всего, это:

- *повышение квалификации* – система мероприятий по расширению научно-го и информационного мировоззрения методистов, совершенствование их информационной деятельности, повышение уровня информационной компетентности;
- *информационная подготовка* – получение знаний по изучению современных компьютерных программ;
- *стажировка* – приобретение методистами опыта в овладении и применении новых информационных технологий, современных методических материалов.

Повышение квалификации методиста предполагает традиционные, инновационные и альтернативные формы совершенствования его профессионального мастерства. Такими формами могут быть: освоение соответствующих дополнительных профессиональных программ на базе ГОУ ДПО «ДонРИДПО», тренинговая технология обучения педагогических работников, участие в муниципальных и международных (научно-практических, научных) конференциях, семинарах, совещаниях; самообразование и т.п.

Повышение квалификации направлено на последовательное совершенствование профессиональных знаний, умений и навыков, развитие мастерства и профессионализма методиста. Оно должно быть комплексным по объему, дифференцированным по отдельным проблемам, непрерывным, ориентированным на перспективы профессии.

Современные программы повышения квалификации ставят целью научить методистов работать в информационном пространстве, дают знания, выходящие за пределы должности и формирующие желание учиться.

Конкретными задачами по повышению квалификации методистов являются: обеспечение эффективного выполнения новейших информационных задач; повышение гибкости управления и пригодности к инновациям; адаптация методистов к информационным технологиям; продвижение в должности.

В настоящее время внедрение информационных технологий в профессиональную деятельность позволяет проводить онлайн-стажировки методистов. В частности, формой онлайн-стажировки является участие в профессиональных методических проектах, основанных на комплексном использовании различных средств (выпуск печатных инструктивно-методических материалов, организация методических конференций, семинаров, проведения праздников, фестивалей, выставок) с целью наилучшего решения методических заданий. Но основным элементом развития информационной культуры методистов является самообразование, направленное на расширение и углубление информационных знаний, овладение новыми умениями информационной деятельности, повышение общекультурного уровня и обобщение опыта в процессе профессиональной деятельности путем целенаправленной самостоятельной работы.

Таким образом, данный подход обеспечит комплексное развитие информационной культуры методиста как составляющей профессионально-педагогической культуры. Методист с развитой информационной культурой характеризуется как специалист, обладающий знаниями, умениями, навыками, связанными с профессионально важными качествами, дающими возможность эффективно действовать в информационном пространстве, получать, интерпретировать и целенаправленно использовать значимую информацию. Информационная культура методиста является составной частью профессионально-педагогической культуры и содержательно охватывает информационную компетентность, ценностные ориентации, мотивы деятельности в информационном пространстве.

Весьма важное значение в развитии информационной культуры методистов занимает самообразование. Каждый новый шаг в данном направлении становится источником важной информации, которая со временем превращается в знания, а после трансформируется в опыт. Сформированная информационная культура расширяет возможности поиска инновационных форм научно-методического сопровождения образовательного процесса и форматы методической деятельности, что способствует эффективной профессиональной деятельности.

1. Антонова, С. Г. Информатизационная и информационная культура личности / С. Г. Антонова // Информационная культура личности – прошлое, настоящее, будущее. Международная научная конференция. Краснодар – Новороссийск, 11-16 сентября. – 1996. – С. 50-51.

2. Антонова, С. Г. Информационная культура личности: Вопросы формирования / С. Г. Антонова // Высшее образование. – 1994. – № 1. – С. 82 - 89.

3. Вохрышева, М. Г. Формирование науки об информационной культуре / М. Г. Вохрышева // Методология и организация информационно-культурных исследований: сб. ст. – М.: Магнитогорск, 1997. – Вып. 6. – С. 48-63.

4. Горлова, И. И. Формирование информационной культуры личности как непрерывный процесс в системе «Школа – училище – вуз» / И. И. Горлова // Информационная культура специалиста: Гуманитарные проблемы: Межвуз. научн. конф. Краснодар-Новороссийск, 23-25 сент. 1993 г.: Тезисы докл. – Краснодар, 1993. – С. 388-390.

5. Зайцева, О. Б. *Формирование информационной компетентности учителей будущих средств инновационных технологий: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / О.Б. Зайцева.* – Брянск, 2002. – 19 с.

6. Зеер, Э. Ф. *Психология профессионального развития / Э. Ф. Зеер.* – Москва: Академия, 2006. – 240 с.

7. Коли, К. К. *Фундаментальные базы информатики: социальная информатика / К.К. Коли.* – М.: Академический Проект: Екатеринбург: книга, 2000. – 350 с.

8. Слостенин, В. А. *Педагогика / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шмяхов.* – М.: «Академия», 2002. – 576 с.

9. Шамова, Т.И. *Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воробцов // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.).* – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

10. Шамова, Т. И. *Управление образовательными системами: учеб. пособие / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова.* – М.: «Академия», 2010. – 384 с.

УДК 378.046.4

Система развития информационно-культурных компетенций педагогических и управленческих кадров

Шемякин Николай Валериевич, старший преподаватель кафедры менеджмента образования и психологии ГОУ ДПО «ДонРИДПО», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, nickshemiakin2020@yandex.ru

В статье представлен анализ концепций информационной культуры и способов ее развития. Предложена оригинальная система методов развития информационно-культурных компетенций педагогических и управленческих кадров.

Ключевые слова: информационная культура; информационно-культурные компетенции; информационная грамотность; цифровая грамотность.

Взаимодействие человека и информации составляет основу качественного и количественного роста производительных сил, является показателем социокультурного развития и условием перехода на новый цивилизационный уровень. Построение информационного общества как закономерный этап развития цивилизации требует смены статичной модели образования на динамичную, переход от потребления знаний к их производству, от монодисциплинарных подходов к полимодальности, переход от законченного образования к образованию в течение всей жизни. Именно реализация идеи непрерывности вызывает потребность разрешить противоречие между ограниченными возможностями человека и экспоненциальным ростом знаний. Такой запрос побуждает формирование особых компетенций, реализуемых в системе отношений человека и информации - при этом складывается особый тип культуры – информационная культура. К сожалению, не существует единого подхода к технологии формирования информационной культуры, не существует и единой классификации или типологии информационной культуры. В этой статье будет предложена модель формирования информационной культуры в педагогической среде.

Одной из самых интересных концепций информационной культуры можно считать концепцию Н.И. Гендиной, академика Международной академии информатизации. «Массовое повышение уровня информационной культуры общества воз-

можно лишь при организации специального обучения современных потребителей информации... ни компьютерная грамотность, ни культура чтения, ни библиотечно-библиографическая грамотность сами по себе, изолированно, не дают человеку возможности уверенно чувствовать себя в современном информационном обществе». Можно согласиться с такой трактовкой, ссылаясь на исследование ИК выпускников школ, показавшее крайне низкий уровень информационной культуры. Главной причиной можно считать отчужденность теории и практики информационного обучения. Главное преимущество концепции Н.И. Гендиной – готовая система формирования «информационного самообслуживания» у пользователя.

Т.И. Шамова рассматривает термин информационная культура как систему взаимосвязей понятий: «компьютерная грамотность», «компьютерная культура» и «информационная грамотность». Развитие ИК здесь предполагает формирование навыков работы с информацией, правил поведения в цифровой среде, подчеркивается роль ценностных ориентаций. При этом делается акцент на важности системно-деятельностного подхода при формировании компонентов ИК [7: 8].

Концепция информационной культуры, представленная во «Всемирной Декларации ЮНЕСКО по культурному разнообразию» направлена в первую очередь на разрешение противоречия технократической и гуманитарной культур и связывает воедино традиционную (книжную) и электронную информационную культуру. Здесь, однако, также не делается попыток определить методы развития ИК.

Среди относительно большого количества статей по теме «информационная культура» сравнительно немного обнаруживается попыток определения оптимальных методов ее развития. Проблема определения методов и инструментов формирования информационной культуры наталкивается на два основных препятствия: необходимость анализа понятийного аппарата в отечественных и зарубежных источниках из-за его неопределенности и избыточного многообразия подходов; второе препятствие – практически полное отсутствие рабочих подходов к развитию информационной культуры с доказанной эффективностью. Существует объективная сложность и в определении понятия информационной культуры как объекта научных исследований. Мы провели анализ соответствующей терминологии в англоязычной и русскоязычной литературе. Так, распространенному в отечественной традиции термину «информационная культура», соответствует термин «information culture», однако учитывая содержание понятий более полно соответствует изучаемому феномену термин «Information/digital literacy». В свою очередь, русский аналог термина «информационная грамотность» имеет ограничения, связанные с сугубо психологическими причинами и сложившейся традицией. В отечественной научной системе под грамотностью понимается начальный или даже примитивный уровень владения компетентностью. В общем виде под информационной культурой подразумевается сложная система взаимоотношения личности или субъекта социума и информационной среды, этой трактовки мы и будем придерживаться.

Цель статьи – провести анализ актуальных теоретических концепций информационной культуры и на их основе представить инструментарий развития информационно-культурных компетенций личности.

Мы провели анализ разнообразных подходов к определению и формированию информационной культуры в педагогике, философии, социологии и других областях. Наша работа показала, что термин «информационная культура» трактуется по-разному. Значительное влияние на расхождения в определении оказывают специ-

фические объекты изучения, традиционная отраслевая терминология, методы, характерные для разных сфер научного исследования. Такое многообразие терминов и трактовок значительно осложняет научную деятельность. В качестве синонимов понятию «информационная культура» с минимальными отличиями в содержании широко используются такие термины как: цифровая или компьютерная грамотность, медиа-культура, библиотечно-библиографическая культура, используются зачастую.

Таким образом, многоплановость и размытость определений, неопределенность целей, методов развития информационной культуры обуславливает необходимость конкретизации терминологии. Для решения этой задачи необходимо рассмотреть основные подходы, сложившиеся в научном мире.

В философском аспекте информационная культура рассматривается как отражение деятельности информационной цивилизации. Такой взгляд можно найти в работах А.И. Ракитова. По мнению М.С. Кагана, культура понимается в самом широком смысле как «то, что сделано человеком». В этом смысле информационная культура воспринимается как результат информационной деятельности общества, а также все многообразие средств и методов работы с информацией.

С развитием информационного подхода феномен информационной культуры рассматривается как набор информационных компетентностей, умений накапливать и обрабатывать информацию техническими средствами. В данном подходе работали Гуревич И.М., Колин К.К. Информационная культура здесь изучается в личностном аспекте.

Интегративный информационно-культурологический подход занимается проблемами информации как феномена цивилизации и информатизации общества. Игнатов М.А. отмечал важность «сетового мышления» как атрибута информационной культуры и средства освоения информационной реальности. В рамках этих трех обозначенных подходов информационная культура рассматривается, прежде всего, как социокультурное явление.

Говоря о составляющих информационной культуры, следует в первую очередь определить набор составляющих ее элементов. Сделать классификацию элементов информационной культуры можно, рассматривая их через призму всего многообразия ее проявлений. Перечень аспектов в принципе бесконечен и отражает актуальное состояние развития культуры. В аспекте субъектности информационную культуру можно рассматривать как атрибут отдельных субъектов социума, групп, сообществ, организаций. В технологическом аспекте выделяют виды информационной деятельности, технологии обработки информации, информационные коммуникации. В цивилизационном аспекте производится деление культуры на культуру архаической, аграрной, индустриальной и информационной цивилизаций (А.И. Ракитов). В этом смысле информация переплетается с доминирующим технологическим укладом, определяя цивилизационный прогресс и развитие культуры, происходит фиксация общих черт в развитии социума, культуры, технологий. В данном смысле мы можем говорить об информационных культурах аграрной или индустриальной цивилизации, информационной культуре медиа и средств массовой информации. В аспекте социальном различают информационную культуру страны, региона, этноса, подростков, врачей. Наконец в аспекте структуры социальных субъектов говорят об информационной культуре мышления, деятельности, личности. Культурологический подход обогащает нас пониманием информационной

культуры отдельных аспектов жизнедеятельности таких как культура чтения, умственного труда, культура коммуникативная, информационно-технологическая культура.

Таким образом, можно обобщить все многообразие информационных культур в рассмотренных нами аспектах: информационная культура, отражающая уровень развития цивилизации, культура социальных субъектов, информационная культура определенных видов деятельности. Следует заметить, что нет единой типологии информационной культуры. Такая типология может быть построена в виде многоуровневой модели. Цивилизационный уровень, деятельностный уровень и уровень субъектный. Ниже мы приводим фрагмент классификации информационной культуры информационной цивилизации (Таблица 1) при этом заметим, что информационная культура индустриальной цивилизации, а также аграрной и архаичной цивилизации имеет аналогичную структуру.

Таблица 1 - Информационная культура (ИК)

Типы ИК по доминирующей технологии	Социальный субъект	Типы ИК по виду деятельности
Информационная культура информационной цивилизации (компьютерные технологии)	Личность	<ul style="list-style-type: none"> • ИК личности, • ИК мышления и т.д.
	Группа	<ul style="list-style-type: none"> • ИК коммуникации, • ИК организации, группы и т.д.
	Общество	<ul style="list-style-type: none"> • ИК социальных отношений, • ИК сфер жизни • ИК человеческого потенциала

Вторым шагом нашего исследования стало выделение структурных компонентов информационной культуры. За основу мы взяли функциональный подход, определяющий основными единицами ИК когнитивный, содержательный, коммуникативный и рефлексивный компоненты. Такое деление отражает как генезис ИК, так и деятельность социальных субъектов.

Когнитивный компонент предполагает наличие у субъекта знаний о технологиях поиска, анализа и обработки информации. Рефлексивный компонент отвечает за вопросы ценностей и самореализации. Содержательный компонент характеризует владение методологией осуществления информационной деятельности. Коммуникативный компонент обуславливает умение эффективно выстраивать взаимодействие на уровне социальный субъект – социальный субъект и социальный субъект – информационная система.

Выбор инструментов развития информационной культуры базируется на предположении существования дефицитарного развития ряда ключевых аспектов ИК. При выборе инструментария мы также исходили из низкого уровня сформированности ИК у педагогов, в особенности имеющих значительный стаж работы. При длительной работе на одной должности происходит «размывание» непрофильных компетенций. Для подтверждения нашей позиции было проведено исследование уровня развития информационной культуры среди педагогов-практиков. Для исследования мы выбрали анкету Л.Л. Лазаревой «Информационная культура педагога». Результаты анкетирования подтвердили наше предположение о постепенном размывании компетенций с увеличением возраста человека. Коэффициент корреляции

невысок – (-0,1) однако прослеживается стабильно по выборкам педагогов разных специализаций. Анализ концепций развития ИК показал их основную проблему – неполное представление в системах развития проблемных зон, редукция самих проблемных зон до ИКТ и «библиотечных» компетенций. В меньшей степени представлены блоки обработки информации. Совсем не представлены компетенции анализа фейков и манипуляций, а также проблемы плагиата, этики и самореализации личности в информационной среде.

Важным условием при определении инструментария мы считаем сочетание функционального и системно-деятельностного подходов. На основании приведенной выше типологии информационной культуры, а также выделенных компонентов мы предложили инструментарий развития информационной культуры личности. Для удобства мы объединили компетенции и методы их формирования в блоки. Состав компетенций, входящих в блоки, определяют потребности в определенных действиях с информацией: поиск, оценка, фильтрация и т.д. Предложенные методы были выбраны как наиболее вероятные деятельности, способные сформировать необходимые компетенции. Выбор отдельных методов и приемов парадоксален: так для обучения распознавания лжи и манипуляций предлагается использовать методы построения фейков и манипулирования. Для удобства восприятия блоки компетенций и наборы методов для их формирования мы представили в таблице 2.

<i>Таблица 2 - Инструментарий формирования ИК личности</i>		
Блок	Компетенции	Методы формирования
«Поиск»	Формулировка запроса, беглое изучение, кратковременное хранение, удаление ненужного	Алгоритмы поиска, понятие первичного и вторичного документального потоков, метод поиска «нетипичного контента»
«Анализ релевантности»	Оценка соответствия	Постановка цели, выбор критериев, анализ соответствия
«Анализ лжи и манипуляций»	Выявление «базовых линий», определение техник манипуляций и стратегий лжи	Обучение методам манипуляции, сокрытия информации, создания и разоблачения фейков
«Оформление и хранение информации»	Долгосрочное хранение, структурирование	Концепция файла, составление заметок, аннотаций, конспектов, рецензий, обзоров
«Информационная этика»	Правила цифрового этикета	Рассмотрение негативных примеров нарушений цифровой этики, формирование отношения к плагиату, обучение правилам коммуникации
«Реализация личности в информационной деятельности»	Рефлексивная компетентность	Формирование системы ценностей, анализ «цифровой субъектности»
«Инструментально-технологический блок»	Технологические компетенции	Обучение ИКТ

Применение данных методов не обязательно в комплексе, если есть потребность в развитии только одного из блоков компетенций, можно сосредоточиться на адресном воздействии.

Мы провели анализ многочисленных концепций информационной культуры, предложили краткую типологию, синтезировали положения ряда авторов по вопросам структурных компонентов ИК. Был проведен анализ наиболее интересных концепций развития компонентов информационной культуры. Выявлена основная проблема таких концепций: относительно ограниченный набор развиваемых компетенций, ввиду достаточно узкого понимания ИК как сочетание знаний ИКТ и применение их для решения потребностей поиска информации. Мы провели анализ проблемных зон, включающих потенциально слабосформированные компетенции, выявили дефицит развития компетенций в определенных сферах или блоках. Предложенная нами система методов развития компетенций, составляющих ИК, не исчерпывает весь возможный инструментарий, однако дает возможность системно оценивать и адресно развивать недостающие компоненты информационной культуры. Предложенная нами схема не ограничивается только одними ИКТ и «библиотечными» компетенциями, переведенными в цифровой формат, а охватывает все стадии взаимодействия человека и информационной среды от потребления информации до ее создания и самореализации субъекта в информационной среде.

1. Гендина, Н.И. Концепция формирования информационной культуры личности: опыт разработки и реализации / Н.И. Гендина // *Открытое образование*. – 2005. – №6. – С.74-82.

2. Гуревич, И.М. Информация – всеобщее свойство материи. Характеристики, оценки, ограничения, следствия / И.М. Гуревич, А.Д. Урсул. М.: Либроком, 2012. – 314 с.

3. Игнатов, М.А. Феномен отчуждения человека в дискурсе информационно-сетевой культуры: автореф. дисс. на соиск. уч. степ. к.ф.н.: 09.00.13. – Белгород, 2011. – 22 с.

4. Колин, К.К. Фундаментальные основы информатики: социальная информатика / К.К. Колин. – М., 2000. – 302 с.

5. Каган, М.С. Философия культуры. Становление и развитие / М.С. Каган. – СПб.: Изд-во «Лань», 1998. – 448 с.

6. Ракитов, А.И. Цивилизация, культура, технология и рынок / А.И. Ракитов // *Вопросы философии*. – 1992. – № 5. – С. 3-23.

РАЗДЕЛ 18. АКТУАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ИХ РЕШЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.072

Кластерный подход в системе образования: региональный аспект

Арасланова Анастасия Александровна, доц., к.п.н., доц. кафедры теории и методики начального и дошкольного образования БУ «Сургутский государственный педагогический университет», докторант ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», ORCID: 0000-0003-0462-9968, SPIN-код: 7409-1952, soldatovaa@list.ru

Научный руководитель: Воровшиков Сергей Георгиевич, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», VorovshikovSG@mgpu.ru

Аннотация: В статье представлен и кратко охарактеризован региональный аспект внедрения кластерного подхода к системе образования.

Ключевые слова: кластер; кластерный подход; научно-образовательный комплекс; конкуренция.

Современное понимание кластера достаточно подробно конкретизируется в обзоре 2008 года Европейской экономической комиссии ООН «Повышение инновационного уровня фирм: выбор политики и практических инструментов». Выделены следующие характеристики кластеров: «во-первых, географическая концентрация, способствующая производственному взаимодействию, взаимобмену интеллектуальными ресурсами; во-вторых, специализация по определенной сфере деятельности, привлекаемой всем субъектам кластера; в-третьих, множественность объектов кластера, который включает фирмы, предприятия, общественные и образовательные организации; в-четвертых, взаимодействию участников кластера одновременно свойственна конкуренция и сотрудничество; в-пятых, объем кластера должен быть достаточным для обеспечения внутреннего развития на долгосрочную перспективу; в-шестых, инновационный характер кластера, субъекты которого вовлечены в реализацию производственных, маркетинговых и управленческих новшеств» [5, с.14].

Еще одной универсалией кластера является сочетание центростремительных и центробежных сил. Первые – обеспечивают в кластерах притяжение компонентов, а вторые – препятствуют полному слиянию. Центробежность обуславливает такую особенность кластеров как подвижность их состава и структуры. Еще одной универсальной характеристикой является общая ресурсная основа, которая формируется в результате кооперации ресурсов отдельных компонентов кластера. В социальных организациях к ним относят научную и образовательную сферы, технологический потенциал, информацию [1; 2; 8; 9; 14-17].

К специфическим характеристикам кластеров относятся отличительные свойства, которые ограничивают кластер от других видов интеграции и обеспечивают преимущества по сравнению с другими формами экономического взаимодействия [7, с. 16]. Например, в качестве основной специфической характеристики экономических кластеров большинство авторов выделяют «географическая близость» как «концентрация по географическому признаку» [12, с. 256]. Кроме категории пространства «близость» связана с «отраслевой смежностью» – формированием комплекса организаций дополняющих друг друга отраслей. Таким образом, отличительной характеристикой экономического кластера будет взаимодополняемость его участников [7, с. 18; 12, с. 279], составляющих комплекс организаций, поддерживающих друг друга [12, с. 200]. Взаимодополняемость организаций в кластере возможна в продуктовом, ресурсном и процессном сечениях [7, с. 18]. Это свойство, в частности обеспечивается наличием общей инфраструктуры, увязывающей в целые все составляющие [7, с. 9]. Из этого следует еще одна его специфическая характеристика – синергетический эффект кластера [3, с. 76.] Объединение организаций кластера достигают большего результата, чем сумма их отдельных достижений [5, с. 15].

Уровень развития кластеров делят на «потенциальные», «сильные», «устойчивые» и «латентные». Потенциальный кластер обладает «аморфной» структурой, но склонен к быстрому развитию, латентный кластер обладает весьма неустойчивыми составными частями, имеющим неясные перспективы. Сильный кластер характери-

зуется очевидными конкурентными преимуществами, ему свойственна оптимальная структура и полный производственный цикл. У устойчивого кластера структура интенсивно развивается, но пока отсутствует потенциал существенных конкурентных преимуществ: «Необходимо стремиться превращать местные особенности в сильные качества кластера» [6].

По своей внутренней структуре кластер является многоуровневой системой: первый уровень – так называемое «ядро», в качестве которого, как правило, выступает головное предприятие или сообщество производящих основную продукцию предприятий; второй уровень – «периферия», образованная вспомогательными сателлитными организациями, являющимися поставщиками ресурсов и материалов, специализированных услуг, передовых технологий, достоверной информацией и т.п.; третий уровень – социально-экономическая инфраструктура, способствующая созданию и реализации конкурентных преимуществ кластерной модели. В состав инфраструктуры регионального кластера входят также представители региональных и местных органов власти и управления.

К отличительным особенностям кластерных структур, участники которых взаимосвязаны между собой договорами о стратегическом взаимодействии, диссертант относит возможность генерации положительных эффектов за счет, прежде всего, эффекта масштаба производства (использования общественных производственных фондов, инвестиционных средств, квалифицированных трудовых ресурсов и т.п.), эффекта охвата (возможности использования многофункционального фактора для одновременного производства предприятиями - участниками нескольких видов продукции при минимизации транзакционных издержек по их продвижению и реализации) и эффекта синергии, построенного на кооперационно-интеграционных связях.

Понятие «синергетический эффект», как уже отмечалось в настоящем исследовании, было введено в научно-управленческий оборот И.Ансоффом для обоснования групповых организационных структур. По своей сущности, «синергия» (от греч. Συnergyía, Synergos – вместе действующий) является ключевым атрибутом успешности концентрированного бизнеса, означающим возможность достижения большего экономического результата от слияния (объединения) отдельных предпринимательских субъектов (структур) в единую систему по сравнению с суммой экономических результатов от автономной деятельности неинтегрированных субъектов (структур). К механизмам взаимодействия предпринимательских субъектов, позволяющих извлекать синергетический эффект, можно отнести стратегические альянсы, технопарки, бизнес-инкубаторы, долгосрочные контракты, кластеризацию и др. Таким образом, синергия характеризует стратегические преимущества системы, не свойственные отдельным ее частям.

Экономическая и социальная эффективность кластеров «требует наличия комплексной политики их развития, предусматривающей одновременное создание кластеров технологически сопряженных производств и соответствующей им сферы потребления и культуры управления» [13, с. 14]. В связи с этим существуют различные меры содействия кластерам, проектирование и реализация которых является кластерной политикой и «определяется как широкий комплекс мероприятий, осуществляемых... органами государственной власти исходя из целей кластерных инициатив и направленных на формирование и развитие кластерных образований, реализующих сравнительные преимущества территорий и преобразующих их в

конкурентные преимущества» [10, с. 8]. Кластерная политика на федеральном, региональном и муниципальном уровнях предполагает несколько целей: консолидацию участников кластерных инициатив; поддержку кластеров с целью формирования конкурентных преимуществ; обеспечение устойчивого развития кластеров. Устойчивое развитие предполагает, прежде всего, совершенствование инновационной инфраструктуры и содействие становлению и усилению бренда [10, с. 9]. Наиболее продуктивно эти приоритеты реализуются на региональном уровне. На этом уровне национальная политика конкретизируется как «совокупность форм, методов и механизмов воздействия региональных органов государственной власти и управления на пространственную организацию региональной экономики» [4, с.7].

В России кластерная стратегия развития территориально производственных кластеров была заявлена в «Программе социально-экономического развития РФ на среднесрочную перспективу (2006-2008 гг.)» (19.01.2006, № 38-р.) «Концепция долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 года» предусматривает создание высокотехнологических нефтегазохимических территориально-производственных кластеров, основывающихся на конкурентном потенциале регионов (17.11.2008, № 1662-р.).

На ближайшие 10-15 лет фактически безальтернативной рассматривается стратегия перехода российских регионов от экспортно-сырьевой ориентации к ресурсно-инновационному принципу развития за счет мобилизации внутреннего инновационного потенциала и оптимального использования специфических конкурентных преимуществ территорий.

Следует отметить, что переход российской экономики к принципиально новой схеме хозяйствования – экономике, основанной на знаниях (инновационной экономике) с ведущей ролью высокотехнологичных отраслей возможен при условии обеспечения роста конкурентоспособности отраслевых и региональных хозяйств, а также национальной экономики России в целом за счет повышения инновационной активности предприятий (организаций, учреждений), внедрения новых моделей, форм и методов организации бизнеса, присущих постиндустриальной экономике, выработки новых методических и практических подходов стратегического социально-экономического развития территорий по формированию приоритетных направлений модернизации образования и науки, технологий и техники. По нашему мнению, модернизация региональной экономики на инновационной основе должны быть поддержаны активным применением кластерного подхода и всесторонним учетом специфических факторов развития регионов при ориентации на улучшение условий для ведения хозяйственной деятельности.

Кластерные политики реализуются посредством кластерных программ, в которых системообразующим звеном являются источники финансирования и центры организации, ответственные за реализацию ключевых мероприятий. Принято выделять различные типы кластерных программ регионов. Популяризационные программы пропагандирующие достоинства кластерных инициатив. Программа второго вида направлены на усиление конкурентоспособности, кооперации и развитие конкретного кластера в регионе. Третий вид программ способствует созданию конкурентоспособной экономики региона посредством усиления региональных инновационных кластеров, решения социальных вопросов региона: совершенствование здравоохранения, развитие образования. Четвертый тип кластерных программ региона концентрируется на деятельности отдельных субъектов или их взаимодействии.

Разработка региональных кластерных программ осуществляется на основе принципов кластеризации, определяющих методологические правила формирования кластеров. Для нашего исследования представляет особый интерес перечень ключевых положений создания и функционирования научно-производственных кластеров, включающий такие принципы, как взаимозависимость и взаимодополняемость участников кластера; ориентация на собственные ресурсы; стремление предприятий-участников повысить индивидуальную конкурентоспособность через членство в кластере; географическая близость участников кластера и их региональное единство, разноотраслевая принадлежность участников кластера; диффузия технологий посредством институтов (корпоративных структур), обеспечивающих развитие и укрепление партнерских связей, а также путем неформального информационно-технологического трансферта; выявление стратегических направлений развития региональной экономической системы; повышение качества и эффективности управления экономикой региона.

Наряду с разработкой наборов конкретных правил создания кластерных программ существуют попытки создания универсальных принципов формирования и управления кластерами. Такие обобщения могут быть положены в основу разработки кластерных программ любого масштаба и содержания, поэтому им мы дадим более подробную характеристику. Во-первых, в соответствии с *принципом системности* кластерам присущи характеристики социально-экономической системы. Во-вторых, кластер как социально-экономическая система должен учитывать *принцип управляемости*, т.е. подчиняться определённым закономерностям, концепциям управления. Управление системой, предполагает применение системного подхода к управлению. В-третьих, это *принцип активности*, который детерминирует поиск новых направлений деятельности инновационной направленности и развития конкурентоспособности. В-четвертых, это *принцип территориальной сообразности*, т.е. учет потребностей и возможностей региона.

Анализ подходов к определению принципов показал разнообразие оснований их классификаций. Определяют принципы географической локализации, сетевой интегративности и взаимодополняемости; принципы управления и взаимодействия, основанные на целостном видении внешней среды. Кроме этого, выделяют общесистемные принципы, т.е. принципы системности, комплексности, научности, экономичности, синергетизма и т.д. К частным принципам относят принцип добровольного характера, децентрализации, партнерства. Системные принципы: обеспеченности ресурсами, взаимовыгодных отношений, информированности и т.д. «Третья группа – это принципы взаимодополняемости, сдержанной конкуренции, устойчивости взаимодействий между элементами кластера» [11].

При реализации приоритетного проекта «Вузы как центры пространства создания инноваций» была создана Программа развития ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Амосова», ориентированная на создание центра инновационного, технологического и социального развития кластерного типа. Центр должен обеспечить вывод региональной экономики на новый уровень. Данная цель достигается посредством открытия кластеров университетского центра при участии дружественных научно-образовательных организаций.

Создание кластеров: арктических инноваций, строительного, медицинского, социокультурного решает комплекс стратегических и тактических задач в соответствии с проблемным полем региона. Прежде всего, такие профессионально-

образовательные комплексы способствует реализации задач университета в подготовке конкурентоспособных специалистов для устойчивого развития региона. Кластеры способствуют координации деятельности образовательных организаций с учетом потребностей и перспектив всех субъектов экономики образовательных услуг. Создание кластеров стало механизмом объединения интеллектуального потенциала и предприятий региона, которое способствует удовлетворению производственных и социальных потребностей, согласованию целей и интересов важнейших управляющих субъектов.

Кластерный подход базируется на трактовке человеческих ресурсов как приоритете кластеризации; экономическая эффективность достигается позитивной динамикой инвестиций в инновационные технологии; успех достигается взаимодействием всех субъектов кластера. Кластеры выступают экономическим фактором развития региона, привлечения инвестиций. Это обстоятельство накладывает определенные обязанности на органы власти по разработке и реализации региональной стратегии посредством создания и осуществления целевых программ и инновационных проектов на основе принципов кластеризации, которые классифицируются на основании неоднозначных, но дополняющих друг друга подходов.

1. Арасланова А.А. Использование кластерного подхода в управлении инновационным потенциалом высшей школы // *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*. – 2011. – № 1 (12). – С. 157-163.

2. Арасланова А.А. Генезис института социального партнерства как идеологии и технологии согласования взаимовыгодного взаимодействия / А.А. Арасланова, С.Г. Воровицков // *Педагогическое образование и наука*. – 2020. – № 1. – С. 17-22.

3. Артюхов С.С. Кластерный подход в экономике российских регионов / С.С. Артюхов. – М.: Мысль, 2004. – 214 с.

4. Афанасов А.Ю. Методические основы формирования региональной кластерной политики / Алексей Юрьевич Афанасов: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05; Ин-т. проблем регион. экономики РАН. – Санкт-Петербург, 2013. – 23 с.

5. Березовский Д.С. Формирование промышленного кластера в условиях инновационной экономики / Дмитрий Сергеевич Березовский: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05. – Москва, 2012. – 29 с.

6. Бойцов А.С., Костяев А.И. К вопросу о теории кластеров и кластерном подходе // *Экономика сельскохозяйственных и перерабатывающих предприятий*. – 2009. – № 10. – С 25-31.

7. Боуш Г.Д. Формирование и развитие промышленных кластеров: теория и методология / Галина Дмитриевна Боуш: автореф. дис. ... доктор. эконом. наук: 08.00.05. – Санкт-Петербург, 2012. – 42 с.

8. Воровицков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.

9. Воровицков С.Г. Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества как ресурс эффективного решения инновационных проблем // *Педагогическое образование и наука*. – 2014. – № 2. – С. 22-25

10. Максимова Т.И. Формирование конкурентных преимуществ региональных экономических кластеров / Тамара Игоревна Максимова: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.05. – Волгоград, 2014. – 25 с.

11. Неустроева Н.А. Теоретические подходы и принципы формирования кластерных структур / Н.А. Неустроева // *Российское предпринимательство*. – 2013. – № 10 (232). – с. 114-126.

12. Портер М.Э. Конкуренция. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2005. – 608 с.

13. Уварова А.Я. Создание региональных глобально-конкурентных кластеров нового типа в рамках перспективных технологических платформ // *Экономика и управление*. 2013. – № 6 (285). – С. 7-14.

14. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // *Народное образование*. – 2019. – № 4. – С. 101-104

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

16. 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.

17. 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 374.32

Поисковая деятельность как форма патриотического воспитания молодёжи

Богданов Иван Викторович, к.пед.н., доц. кафедры общегуманитарных и естественнонаучных дисциплин Северо-Западного института (филиала) АНО ВО Московского гуманитарно-экономического университета, SPIN-4164-7024, <http://orcid.org/0000-0003-0007-2517>, Vogdanov13@inbox.ru.

Мионов Эдуард Анатольевич, начальник отдела по увековечиванию памяти и мемориальной работе Регионального центра патриотического воспитания и допризывной подготовки молодежи, командир Североморского поискового отряда «Ваенга», miонов-sport@inbox.ru

Аннотация: в статье раскрываются вопросы патриотического воспитания молодёжи, через поисковую деятельность отрядов Мурманской области на местах боев славы Заполярья. На примере деятельности Североморского поискового отряда «Ваенга» раскрываются основы патриотизма – любовь к малой Родине, память о Великой Отечественной войне, о погибших земляках. Развития ценностных ориентаций, идеалов и символов, в соответствии с которыми формируются образ Отечества, создаются образцы патриотического поведения, осуществляется социально и патриотически ориентированная деятельность.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; молодёжь; Мурманская область; поисковые отряды, поисковое движение.

В годы Великой Отечественной войны в Заполярье велись ожесточенные бои. Красная армия защитила родную землю от фашистских захватчиков. Враг был разбит. Эта победа досталась огромной ценой – погибли тысячи и тысячи, а судьбы многих так и остались неизвестными [2].

В современных условиях, когда остро стоят вопросы патриотического воспитания, и в первую очередь подрастающего поколения, необходимо целенаправленно формировать уважительное отношение к истории своей страны и гордость за свое Отечество. Великая Отечественная война – одно из самых значительных и драматических событий в истории нашего государства в XX веке. Её события – это ярчайший пример подвига, героизма и самоотверженности нашего народа, который является мощным фактором воспитательного воздействия на детей и молодёжь. Ведь до сих пор не прекращается поток писем в административные, военные, ветеранские и общественные организации с просьбой отыскать погибших в годы войны дорогих им людей [5]. Одни из тех, кто не только на словах, но и на деле сохраняет память о бойцах, защищавших и погибших за Родину, – это члены поисковых объединений. Много лет понадобилось для того, чтобы из мелких, стихийных и слабо организованных групп, не имеющих опыта археологической работы, без серьёзной финансовой и юридической поддержки, движимых исключительно энтузиазмом, они переросли в мощное общественно-патриотическое движение.

На данный момент в Мурманской области насчитывается 26 поисковых отрядов. За 2021 год на Мурманском и Кандалакшском направлении обнаружены и захоронены останки 154 бойцов, погибших в годы Великой Отечественной войны в Заполярье [3]. Сегодня поисковыми отрядами решается сложный комплекс различных задач, направленные на изучения героических страниц Отечественной истории, восстановления судеб погибших защитников Родины, их достойное захоронение, розыск родных, а также патриотическое воспитание молодого поколения. Подросткам и молодёжи предоставляется возможность заниматься общественно значимой деятельностью и принимать участие в той работе, которая долгое время считалась доступной только взрослым. Молодые люди, школьники и студенты, представители поисковых отрядов Мурманской области по велению души и сердца исследуют Кольский полуостров в поисках следов сражений Великой Отечественной войны, тем самым помогая восстанавливать историческую правду и обстоятельства гибели защитников Родины. Рассмотрим некоторые исходные понятия, которые могут являться составляющими теории патриотизма, духовность, духовные основы или духовное пространство патриотизма. Под духовным пространством патриотизма понимаются сферы существования и проявления феномена патриотизма в его бытийном, сакральном и потенциальном существовании. По сути, духовное пространство патриотизма – это существующие в общественном сознании стереотипы, ценностные ориентации, идеалы и символы, в соответствии с которыми формируются образ Отечества, образцы патриотического поведения, осуществляется социально и патриотически ориентированная деятельность [6].

Одной из составляющих осмысления духовного пространства патриотизма является историческая память. Историческая и социальная память концентрирует важнейшие патриотические ценности и смыслы, которые передаются из поколения в поколение, выполняют роль нравственных и гражданственных ориентиров для молодёжи. Она обеспечивает трансляцию и преемственность культурно-исторического патриотического опыта. Интегральной составляющей патриотизма

является гражданственность, гражданская позиция личности. Гражданственность часто рассматривается как синоним патриотизма. Однако, если «патриотизм» имеет глубокое символическое значение, гражданственность имеет социально-практическую обусловленность и включает в себя нравственную, правовую культуру, проявление патриотических чувств и действий [1].

Поисковая работа на Севере нашей страны велась практически сразу после Великой Отечественной войны, которая прошла все стадии патриотического воспитания молодёжи. Одним из решений в развитии поискового движения и привитие, через него, патриотизма, органами народного образования было принято решение о стимулировании совместной деятельности педагогических коллективов и командований воинских частей. По инициативе политорганов Северного флота было издано ряд совместных приказов об участии военнослужащих в патриотическом воспитании детей и молодежи [4]. Остановимся подробнее на деятельности Североморского поискового отряда «Ваенга». Сейчас отряд насчитывает 21 человек. В основном это люди, которые уже имеют хороший опыт в поисковой деятельности, но есть школьники и студенческая молодёжь. Также в полевых выходах принимают участие ребята из юниорского движения (от 12 до 14 лет).

В основном отряд ведут поиск в районе города Североморска Мурманской области. Но, например, в 2020 году вели работы в Печенгском районе, возле п. Спутник Мурманской области, – там были найдены останки четырех бойцов Красной армии, которых впоследствии захоронили в Долине Славы.

Основная работа ведется отрядом летом и в начале осени. Берется на вооружение та информация, которую дают рыбаки и охотники и которую отряд находит сами. После этого отрядом проводятся поисковые разведки на местности. Формируется команда, которая обрабатывает вопросы по лагерю, снаряжению, питанию и спецтехнике. Уже на месте участники экспедиции осматривают окрестности, работают с металлоискателями. Если на болоте, например, то смотрят, как можно осушить воронку. Каждому члену отряда отведена своя роль – одни чистят найденные детали, другие на кухне, третьи работают со спецприборами. При этом никого подгонять не нужно, каждый понимает ответственность за то, что делает. На одну экспедицию уходит от одного дня до недели, в зависимости от масштаба.

Отряд специализируется на поиске погибших самолётов. И случается, что находит останки летчиков. Если нашли самолёт, то по его данным можно идентифицировать личность пилота самолета. Если нашли останки обычного солдата, то радость для всех поисковиков – обнаружить его смертный медальон. Это маленькая закрученная трубочка, в которой записаны основные данные солдата. Однако многие воины считали плохой приметой заполнение такого медальона, думая, что это непременно приведет к гибели. К тому же, в 1942 году медальоны поменяли на бумажные красноармейские книжки, которые быстро приходят в негодность в полевых условиях. Большая удача найти подписанные вещи погибшего, например, ложку, котелок или элемент одежды

В 2019 году поисковиками Североморского отряда «Ваенга» обнаружены останки летчика Сергея Филиппова и фрагменты самолета, на котором он летал. По номерам на двигателе, деталях воздушного судна был определен тип истребителя (ЛАГГ-3). Через архивные данные и специалистов по авиационной технике был найден внук летчика – Сергей Красильников, которого назвали в честь деда. Мужчина живет в Казани, он 16 лет искал место крушения, зная, что его дед погиб в

Заполярье. Внук приезжал на церемонию захоронения своего деда, Сергея Филиппова которого, по решению родственников похоронили в Североморске.

Найденные элементы самолетов отряд передает в музей авиации Северного флота или в Североморский музей истории города и флота. Найденные фрагменты самолетов погибших в годы Великой Отечественной войны используются в качестве наглядного материала, при выступлении в школах, в высших и средних учебных организациях и в воинских частях. Личные вещи пилотов, найденные на месте гибели передаются родственникам. На сегодняшний день отряду удалось найти семь самолетов, останки четырех солдат и трех летчиков.

У поисковиков отряда «Ваенга» накопился некоторый опыт, через который, выносятся рациональные предложения: С инициативой о создании интернет-портала с пока рабочим названием «Долина Славы», выступил представитель «Ваенги» Константин Титоренко. Также отмечается поисковиками необходимость продолжения регионального субсидирования деятельности поисковых отрядов, поскольку расходы на приобретение инвентаря, оплату проезда, топлива, оформления документов растут регулярно. Изложено пожелание по развитию движения в области: стимулировать открытие комнат боевой славы в школах, активнее привлекать школьников к поисковой работе и уходу за воинскими захоронениями, создать в Мурманске музей поискового движения. Подводя итоги отмечаем, что патриотическое воспитание молодежи в условиях современного технократического, цифрового мира строится на деятельностном подходе, где в реальных полевых условиях показывается и прививается любовь к малой Родине, уважению к памяти павших и осознание исторической правды. А также понимание, через какие нечеловеческие условия была добыта Победа в Великой Отечественной войне.

1. Богданов И.В. *Современные Аспекты патриотического воспитания молодежи: опыт Кольского региона // Человек и образование.* – 2021. №2. – С. 65-69.

2. *Гражданско-патриотическое воспитание.* – Ставрополь, 2017. – 36 с.

3. *Комсомольская правда: Цифра и буква могут рассказать о солдате: Как поисковый отряд «Ваенга» из Североморска сохраняет историю* – URL: <https://www.murmansk.kp.ru/daily/27356/4537083/>

4. Манухин В.П. *Взаимодействие образовательных и воинских организаций на севере России по военно-патриотическому воспитанию и физической подготовке молодежи / В.П. Манухин, И.В. Богданов.* – Вестник Новгородского государственного университета. – 2016. № 5(96). – С. 56-60.

5. Орешета М.Г. *Титовка: Сборник. Из серии: Осиротевшие берега.* – Мурманск: Опимах, 2017. – 256 с.

6. *Преобразим Россию делом: материалы Международного патриотического форума «Преобразим Россию делом» и Первых межрегиональных педагогических чтений им. Н.М. Конжиева. г. Петрозаводск.* – Ижевск: ИП Пермьяков С.А., 2014. – С 319-323.

УДК 37.082

Аттестация руководителей государственных и муниципальных общеобразовательных организаций: поиск оптимальной модели

Веревкина Надежда Владимировна, ст. методист центра аттестации педагогических работников, ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования», г. Архангельск, atk-ippk@yandex.ru

В статье рассмотрены вопросы аттестации руководителей государственных и муниципальных общеобразовательных организаций.

Ключевые слова: аттестация, руководитель, общеобразовательная организация, оценка профессиональной деятельности.

Аттестация руководителей и руководящих работников общеобразовательных организаций (далее – ОО) на основании заявлений, поданных в аттестационную комиссию в период 15 предыдущих лет до 1 января 2011 года осуществлялась в соответствии с Положением о порядке аттестации педагогических и руководящих работников государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений, утвержденным приказом Министерства образования РФ от 26 июня 2000 г. № 1908, и была завершена 31 декабря 2010 года. По результатам аттестации первая и высшая квалификационные категории руководителям и руководящим работникам сохранялись в течение срока, на который они были присвоены до 2011 года.

Порядок аттестации педагогических работников государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений, утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 24 марта 2010 г. № 209 действовал с 1 января 2011 года и не предусматривал проведение аттестации руководителей образовательных учреждений, их заместителей, руководителей структурных подразделений. Однако 15 июня 2014 года выступил в силу приказ Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 года № 276 «Об утверждении порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность», согласованный с Министерством труда и социальной защиты РФ, зарегистрированный в Министерстве юстиции РФ от 23 мая 2014 г. № 32408, признан утратившим силу приказ Министерства образования и науки РФ от 24 марта 2010 г. № 209 «О Порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений» (зарегистрирован Министерством юстиции РФ 26 апреля 2010 г., регистрационный № 16999).

Аттестация руководящих работников муниципальных, государственных и частных общеобразовательных организаций, расположенных на территории Архангельской области, осуществляется в соответствии с законодательством РФ и Архангельской области. Аттестация кандидатов на должность руководителей муниципальной образовательной организации и государственных образовательных организаций (далее-ОО) является обязательной (часть 4 статьи 51 ФЗ "Об образовании в РФ"). Руководитель общеобразовательной организации, прошедший обязательную аттестацию, назначается учредителем образовательной организации (Пункт 2 части 1 и часть 4 статьи 51 ФЗ "Об образовании в РФ". Порядок проведения обязательной аттестации руководителей и кандидатов на соответствие должности руководителя государственной общеобразовательной организации определяет учредитель. Аттестация проводится в целях подтверждения соответствия уровня квалификации руководителей общеобразовательных организаций требованиям, предъявляемым к занимаемой должности и установления соответствия уровня квалификации кандидатов на должность руководителя образовательной организации требованиям, необходимым для выполнения должностных обязанностей руководителя общеобразовательной организации. Процедура аттестации проводится в соответствии с Порядком аттестации руководителей и кандидатов на должности руководителей, утвержденным локальным актом учредителя.

Для аттестации руководителей общеобразовательных организаций возможно предоставление следующих документов: заявление; копии документов об образовании (основного и дополнительного); копии документов о повышении квалификации; копию аттестационного листа или выписки из приказа о результатах предыдущей аттестации (при наличии). Возможна внеочередная аттестация, которая может проводиться: либо по решению учредителя, либо по личной инициативе самого руководителя общеобразовательной организации. Следует отметить, что статья 275 Трудового Кодекса РФ предусматривает возможность установления трудовым законодательством и иными нормативными правовыми актами, содержащими нормы трудового права, или учредительными документами организации процедур, предшествующих заключению трудового договора с руководителем организации (проведение конкурса, избрание или назначение на должность и др.), непосредственное управление государственным или муниципальным образовательным учреждением осуществляет прошедший соответствующую аттестацию руководитель.

Порядок аттестации руководителей ОО в целях подтверждения их соответствия занимаемым должностям определяется на местах и осуществляется на основе оценки их профессиональной деятельности аттестационными комиссиями [1; 4-6]. При этом основными задачами аттестации руководителей ОО являются:

- 1) стимулирование целенаправленного, непрерывного повышения уровня квалификации аттестуемых, личностного профессионального роста, использования ими современных технологий управления ОО;
- 2) повышение эффективности, качества и результатов труда;
- 3) учет требований федеральных государственных образовательных стандартов к кадровым условиям реализации образовательных программ;
- 4) определение направлений повышения квалификации руководителей ОО.

Однако существующее количество моделей аттестации руководителей образовательных организаций кратно числу субъектов РФ. Такой подход позволяет, с одной стороны, учитывать региональные (муниципальные) особенности и специфику территорий, а с другой стороны фиксировать отсутствие единых подходов в процедуре аттестации руководителей общеобразовательных организаций. На практике это противоречие выражается в регионально обусловленной вариативности профессиональных, личностных характеристик и компетенций, как действующих руководителей общеобразовательных организаций, так и лиц, претендующих на эту должность. Данный факт значительно затрудняет централизованное планирование траекторий развития данного направления российской образовательной политики. Поэтому 07 мая 2021 года в Федеральном институте развития образования Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (далее - ФИРО РАНХиГС) стартовал проект, посвященный разработке целевой модели аттестации руководителей общеобразовательных организаций. Инициаторами проекта выступают Министерство просвещения РФ и ФГБОУ ДПО «Академия Минпросвещения России».

С этого времени проводится профессионально-общественное обсуждение Программы внедрения модели аттестации руководителей общеобразовательных организаций в субъектах и муниципалитетах РФ (далее – Программа внедрения), которое осуществляется в рамках реализации проекта по разработке «Целевой модели аттестации руководителей общеобразовательных организаций» по заказу Минпросвещения РФ в рамках Договора № 152 от 07 мая 2021 г. с Академией Минпросвещения

шения РФ. В обсуждении участвуют представители региональных органов управления образованием, муниципалитетов, институтов системы повышения квалификации педагогических работников и дополнительного профессионального образования, профильных педагогических ВУЗов, руководителей общеобразовательных организаций.

Применяемые в настоящее время методы, технологии и процедуры проведения аттестации руководителей общеобразовательных организаций в разных регионах должны учитывать требования современности, включая цифровизацию системы образования и подсистемы управления образованием, но остаются актуальными вопросы, связанные с:

- аттестацией руководителей образовательных организаций на основе профессиональных стандартов;
- выявлением стимулов для повышения эффективности образовательных организаций;
- исключением существенных различий в подходах к аттестации руководителей общеобразовательных организаций (и кандидатов на эту должность) между субъектами РФи процедурах ее проведения;
- отсутствием в большинстве субъектов РФ системы оценки цифрового профиля аттестуемых, цифровых компетенций и «цифрового следа»;
- независимостью аттестационных процедур от субъективных факторов, снижающих качество и итоговый результат;
- внедрением процедуры автоматизированной оценки управленческих компетенций.

В ходе аттестации руководителей образовательных организаций выявляется: соответствие их профессиональной компетентности требованиям к квалификации и профессионализму; уровень продуктивности (результативности) практической деятельности. Оценка профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций может быть представлена в виде квалификационного испытания, на основе результатов которого определяется соответствие руководителей занимаемым ими должностям (при назначении на должность и при прохождении очередной (внеочередной) аттестации). Выявление соответствия профессионализма и уровня результативности практической деятельности осуществляется посредством комплексной оценки: – знания нормативной правовой базы, регламентирующей деятельность образовательной организации по результатам тестирования, результатов деятельности в ОО и др.

Учредитель оценивает профессиональную компетентность аттестуемого руководителя ОО по следующим направлениям:

- правовая компетентность (управленческие решения руководителя соответствуют нормативной правовой базе всех уровней деятельность ОО, отсутствие предписаний органов контроля и надзора по соблюдению законодательства в сфере образования; деятельность ОО обеспечена локальными нормативно-правовыми актами и др.);
- финансово-экономическая компетентность (организация деятельности ОО в соответствии с муниципальным заданием; внебюджетного финансирования; экономическая мобильность и др.);
- компетентность в области управления человеческими ресурсами (управляет развитием кадрового ресурса);

- компетентность в области достижения результатов (позиционирование организации в социуме; достижения ОО по реализации программы развития и др.);
- компетенция в профессиональном саморазвитии;
- компетенция в управлении информационными потоками; компетенция в принятии решений и др.);
- компетенция в инновационной деятельности;
- компетенция в коммуникативной деятельности;
- компетентность в области решения эргономических задач;
- компетенция в области обеспечения условий безопасности труда;
- компетенция в области соблюдения санитарногигиенических правил и норм;
- компетенция в области обеспечения организации материально-технической базы [2].

В ходе аттестации руководителей общеобразовательных организаций выявляются:

- соответствие их профессиональной компетентности требованиям к квалификации и профессионализму;

- уровень продуктивности (результативности) практической деятельности. Формой оценки профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций может быть квалификационное испытание, на основе результатов которого определяется соответствие руководителей занимаемым ими должностям (при назначении на должность и при прохождении очередной (внеочередной) аттестации) [2].

Выявление соответствия профессионализма и уровня результативности практической деятельности осуществляется посредством комплексной оценки:

- знания нормативной правовой базы, регламентирующей деятельность общеобразовательной организации по результатам тестирования; умений и навыков – через экспертную оценку самоанализа результатов реализации программы развития общеобразовательной организации [2];

- профессиональной компетентности и результативности практической деятельности в ходе собеседования. Оценку уровня профессиональной компетентности руководителей ОО осуществляют члены профильных экспертных групп при аттестационной комиссии по аттестации руководителей общеобразовательных организаций, на основе результатов квалификационных испытаний. К квалификационным испытаниям допускаются аттестуемые руководители, внесенные в график, утвержденный приказом органа управления образованием. Для организации и проведения квалификационных испытаний рекомендуется назначить ответственного специалиста органа управления образованием. Специалист органа управления образованием готовит список аттестующихся руководителей ОО.

В практике следует отметить успешное использование при аттестации руководителей государственных, муниципальных общеобразовательных организаций следующих форм оценки профессиональной деятельности: собеседование, тестирование, портфолио, публичная презентация о самоанализе реализации комплексной программы развития ОО, др.

Собеседование строится как диалог аттестуемого и экспертов, в процессе которого содержание вопросов рассматривается с учётом специфики типа общеобразовательной организации, в котором работает аттестуемый. В ходе диалога возможны уточнения, комментарии со стороны его участников. Вопросы в рамках собеседова-

ния разворачиваются в определенной логике, что позволяет оценить уровень развития профессиональной компетентности руководителей, определить их соответствие (несоответствие) занимаемой должности. В ходе собеседования руководитель государственных, муниципальных общеобразовательных организаций демонстрирует персональную готовность к осуществлению управленческой деятельности в современных условиях, дает развернутый ответ по одной из ключевых проблем управления современной образовательной организацией, соотносит данную проблему с потребностями общеобразовательной организации и собственной управленческой деятельностью

Тестирование позволяет оценить уровень развития профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций в области нормативно-правового регулирования профессиональной деятельности. Руководителю предлагается система заданий специфической формы, позволяющая диагностировать уровень и структуру подготовленности по вопросам государственной политики в образовании, нормативно-правовым и финансово-экономическим основам деятельности государственных, муниципальных общеобразовательных организаций. Цель тестирования – оценить уровень развития профессиональной компетентности (знаниевая компонента) руководителей образовательных организаций в области нормативно-правового регулирования профессиональной деятельности.

Портфолио руководителя государственной, муниципальной общеобразовательной организации – это способ фиксирования, систематизации различных материалов, документов по профессиональной деятельности руководителя образовательной организации и оценки его индивидуальных достижений. Цель создания портфолио руководителя государственной, муниципальной образовательной организации: развитие рефлексивных способностей, обеспечение личного профессионального роста, реализация управленческого потенциала, повышение эффективности, качества и результатов труда, прохождение квалификационного испытания в целях подтверждения соответствия руководителя занимаемой должности. Материалы портфолио должны отражать результативность профессиональной деятельности руководителя государственной, муниципальной общеобразовательной организации, поэтому целесообразно использовать таблицы, диаграммы, др., позволяющие выявить динамику в итогах работы государственной, муниципальной общеобразовательной организации.

Публичная презентация руководителя государственной, муниципальной общеобразовательной организации проводится общественности и профессиональному сообществу результатов управленческой деятельности по графику. Основой публичной презентации является самоанализ и самооценка своей профессиональной деятельности аттестуемым, анализ мониторинга и результатов деятельности обучающихся, ведение научно – исследовательской работы и наличие монографических трудов; наличие и апробация собственной системы работы с указанием результатов ее освоения и диагностика результатов участия обучающихся во Всероссийских и международных олимпиадах, конкурсах, соревнованиях, педагогов в грантах и т.д. Результаты проведения экспертизы фиксируются в оценочном листе эксперта.

Целевая модель аттестации руководителей общеобразовательных организаций, которая планируется вестись в РФ будет направлена на реализацию единой государственной политики в кадровой сфере общего образования, сохранение единства образовательного пространства и развития системы образования РФ посредством

эффективного обеспечения повышения уровня профессионализма и прогрессивного отбора руководителей государственных, муниципальных общеобразовательных организаций.

1. Воровицков С.Г. *Аттестация педагогических работников*/ С.Г. Воровицков, Г.М. Батракова, О.А. Шклярова, М.П. Нечаев// *Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования.* – М.: АПК и ПРО, 2010. – С. 102-111

2. Приказ Минздравсоцразвития России от 26.08.2010 № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (с изменениями от 31.05.2011 № 448н)

3. Постановление Правительства РФ от 05.08.2013 года № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования»

4. Шамова Т.И. *Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ* / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.).* – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

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

6. Блог Надежды Веревкиной, старшего методиста ЦАИР АО. – URL: <https://nverevkina.ru/>

УДК 159.9

Проблемы развития психолого-педагогической компетентности родителей в условиях дистанционного обучения

Ганичева Елена Юрьевна, аспирант, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», zhavor@list.ru

Научный руководитель: Семенов И.Н., д.психол.н., проф., академик РАЕ, ГАОУ ВО МГПУ, Москва

Аннотация: В докладе анализируется актуальная потребность в трансформации взаимодействия участников образовательного процесса в условиях современной цифровой среды и пандемии. Родители (законные представители детей) имеют право и запрос на получение психологической помощи от образовательного учреждения. Поэтому мы предлагаем организовать взаимодействие психологов-родителей с помощью интернет-ресурса, который будет содержать основные направления работы психолога образования с родителями. В качестве теоретической базы мы опираемся на периодизацию детского развития, компетентностный подход, положение о школьной психологической службе, ФГОС ОО. Мы считаем, что развитие психолого-педагогической компетентности родителей благотворно скажется на зоне актуального и ближайшего развития детей, академической успешности учащихся, будет содействовать в формировании эмоционально-волевой сферы детей, нивелирует проявления кризисов детского развития.

Ключевые слова: психолого-педагогическая компетентность; дистанционное обучение; компетентностный подход.

В современном обществе происходят глобальные социальные, культурные и информационно-коммуникативные трансформации, которые актуализируют вопро-

сы инновационной коммуникации, эффективного взаимодействия и сотрудничества.

На сегодняшний момент в нашей стране идет реализация нацпроекта «Образование» (2018-2024 г.), важной частью которого является проект «Цифровая образовательная среда». Приоритетная задача проекта — это создание в стране к концу 2024 года современной, цифровой образовательной среды, которая сможет обеспечить доступность и высокое качество образования всех видов и на всех уровнях.

Помимо глобальных перестроек современного общества реалии сегодняшнего дня заставляют нас адаптироваться под запросы среды строить свою коммуникацию в условиях ограниченного очного общения в связи с пандемией вируса Covid-19. Меняются речевые и пространственно-временные параметры взаимодействия. Это касается многих сфер нашей жизни. В том числе это касается непрерывности образовательного процесса и удовлетворении потребностей всех его участников: учащихся, педагогов и родителей. В условиях пандемии непосредственный контакт психолог-родитель стал менее интенсивный, но не утратил своей актуальности и потребность родителей во взаимодействии с психологами образования только возросла. Это связано с вынужденным переходом на дистанционное или частично дистанционное обучение, возникшие при этом повышенная тревога, конфликтные стрессовые ситуации, и ограниченные возможности у родителей для решения обозначенных проблем.

Во ФГОС ОО в разделе об основных принципах образования говорится об «обеспечении психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования детей».

Поэтому нами было принято решение о попытке создания цифрового коммуникативного ресурса для развития психолого-педагогической компетентности родителей, где родитель (или законный представитель ребенка) сможет в доступном дистанционном формате получить психологическую помощь в вопросах образования, воспитания, психического развития и выстраивания конструктивного взаимодействия с детьми.

Теоретико-методологические основания создания сайта психолога образования.

Опираясь на опыт ведущих психологов образования (Битянова М.Р., Дубровина И.В., Самоукина Н.В.), руководствуясь основными положениями о школьной психологической службе, мы конструировали дизайн сайта, выделив в разделы основные виды деятельности психолога образования для взаимодействия с родителями как субъектами образовательного процесса: диагностика, консультирование, просвещение, профилактика [1]. Мы опираемся на компетентностный подход как методологическую основу в разработки модели информационного ресурса. При данном подходе мы обозначаем набор компетенций, который формируется в результате осознанной деятельности родителей в процессе взаимодействия с детьми на разных этапах онтогенеза [2].

Задачи информационного ресурса: сформировать у родителей основные виды психолого-педагогических компетенций:

- личностные: саморазвитие взрослого как субъекта родительства, готовность к выполнению своей роли;

- социальные: формирование развитой системы коммуникаций: с ребёнком, психологом и педагогами, основанной на понимании сути происходящего, предвидение последствий собственных действий;

- деятельностные: владения накопленным опытом в семейной сфере и в сфере воспитания детей и подростков и применением этого опыта в деятельности, совершенствования стиля воспитания с опорой на психолого-педагогические достижения в отечественной и мировой культуре в области детско-родительских отношений.

Под психолого-педагогической компетентностью родителей мы понимаем актуальное, формируемое личностное качество родителей, функция которого состоит в подготовленности личности взрослого к конструктивному осуществлению родительской роли, формируемой на основе адекватного понимания как психолого-педагогической сущности выполняемых родительских задач, так и их акмеологической значимости на протяжении всего периода детства. Психолого-педагогическая компетентность родителей – это полимодальная структура, составляющими элементами которых являются родительские компетенции- актуальные, формируемые личностные, социальные качества личности родителя, а также коммуникативно-когнитивные качества, относящиеся к деятельности родителя, которые имеют следующую важную специфическую особенность [2,4]. В отличие от знаний, умений и навыков (которые всегда «хранятся в готовом виде»), родительские компетенции проявляются лишь в момент их реализации, т.е. манифестируются в ответ на актуальную ситуацию развития ребенка (Вербицкий А.А., Зимняя И.А.).

Мы дополнили Методику незаконченных предложений Михеевой и взяли ее за основу диагностического раздела сайта [5]. С целью исследования психолого-педагогической компетентности родителей детей разных возрастов мы ориентировались на возрастную периодизацию, которую предложила В.С. Мухиной:

I. Детство. Младенчество (от 0 до 12-14 месяцев). Ранний возраст (1 до 3 лет). Дошкольный возраст (3 до 6-7 лет). Младший школьный возраст (от 6-7 до 10-11 лет).

II. Отрочество (от 11-12 до 15-16 лет) [6].

Мы предполагаем, что на разных возрастных этапах ребенка родителю требуется особый набор психолого-педагогических компетенций для эффективного осуществления родительской роли. Диагностический блок ресурса соответствует периодам развития возрастной периодизации. Это продолжает логику компетентного подхода о том, что компетентности — это образования, которые формируются в ответ на внешние требования среды. В нашем случае психолого-педагогический компетентности родителей формируются в ответ на кризисный периоды развития ребенка и соответствуют зоне актуального и ближайшего развития ребенка.

Раздел, соответствующий просветительскому направлению деятельности психолога образования, содержит:

1. Информацию об особенностях возрастных этапов развития детей: взаимоотношениями с окружающими (сверстниками и взрослыми), способами познания окружающего мира, ведущей деятельности и пр.

2. Информацию об особенностях эмоционального развития детей и возможных способах поддержки и помощи при формировании эмоционально-волевой сферы.

3. Информацию о стилях воспитания, процессах сепарации и индивидуализации.

Раздел «Профилактика» предполагает ознакомление с теоретическими и практическими материалами, которые предназначены для родителей детей более старшего возраста. Это деятельность направлена на предупреждение возможных трудностей в формировании психолого-педагогической компетентности родителей в течение всего периода детства. Раздел «Консультирование» представлен в формате on-line окна, в котором родителей может в режиме сообщений проконсультироваться с психологом, задать вопрос, касающийся разделов диагностики, просвещения и профилактики.

Подводя итоги, можно отметить назревшую потребность в трансформации коммуникации между родителями и учреждениями образования, в том числе взаимодействия психолог-родитель. Необходимо, чтобы эта коммуникация была доступной, адресной, манифестирующей в ответ на потребности родителей в развитии психолого-педагогической компетентности и опосредована цифровым ресурсом, который будет содержать основные направления работы психолога образования.

1. Битянова М.Р. *Организация психологической работы в школе.* – М.: Совершенство, 1998.

2. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. *Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции.* – М.: Логос, 2010. – 366 с.

3. Дубровина И.В. *Практическая психология в лабиринтах современного образования.* – М.: МПСУ, 2014.

4. Зимняя И.А. *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании.* – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

5. Мухина В.С. *Возрастная психология. Феноменология развития, детство, отрочество.* – М.: «Академия», 2006. – 608 с.

6. Поставнев В.М., Поставнева И.В. *Общение родителей и детей: сложности и способы их преодоления // Известия института педагогики и психологии образования МГПУ.* – 2018. – № 2.

7. *Проектно-исследовательский подход в рефлексивной психологии инновационного образования / отв. ред.-сост. И.Н. Семенов, Т.Г. Болдина.* – М.-Подольск: Аналитика Родис, 2011. – 402 с.

8. *Руководство практического психолога: психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте.* – М. 2003. – 128 с.

9. Савенков А.И. *Педагогическая психология. В 2 т.* – М.: Академия, 2009. – 240 с.

УДК 37.072

Система обучения и консультационной поддержки образовательных организаций: из опыта работы муниципального опорного центра

Вярысова Елена Сергеевна, педагог-организатор МБУДО ЦРТДиЮ, специалист Муниципального опорного центра г.о. Королев Московской области, г.о. Королёв, baseCRTDiU@yandex.ru

Гумен Ольга Ивановна, тьютор ГОУ ВПО МО «АСОУ», г. Москва, gitenolga@mail.ru

Аннотация. Данная статья основана на практическом опыте работы Муниципального опорного центра городского округа Королёв Московской области. В

статье рассмотрена специфика обучения сотрудников, ответственных за работу в единой информационной системе «Навигатор дополнительного образования Московской области», а также представлена система многоканальной консультационной поддержки.

Ключевые слова: муниципальный опорный центр, дополнительное образование, Единая информационная система «Навигатор дополнительного образования Московской области», консультационная поддержка, обучение сотрудников.

С внедрение национального проекта «Успех каждого ребенка» по всей стране стартовала работа Муниципальных опорных центров. В связи с тем, что проект по внедрению персонализированного финансирования на территории Московской области является относительно молодым, то реализация многих процессов взаимодействия и организации работы не имеет под собой достаточной методической и опытной базы [1; 3; 5]. Невозможно опереться на опыт других территорий и регионов, так как каждый выбирает свой уникальный путь реализации тех или иных шагов и нововведений [2; 4; 6]. В ходе работы каждый Муниципальный опорный центр разрабатывал собственную систему взаимодействия с организациями города в зависимости от специфики своего муниципалитета.

В настоящей статье рассматривается опыт работы Муниципального опорного центра городского округа Королёв Московской области, открытого на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования «Центр развития творчества детей и юношества» с октября 2019 года. В состав Муниципального опорного центра входили три человека: руководитель, методист и муниципальный администратор Единой информационной системы дополнительного образования Московской области (ЕИС ДО). Муниципальный опорный центр многофункционален. Его специалисты проводят работу по отбору наиболее перспективных образовательных программ, отвечающих современным запросам обучающихся, осуществляют экспертное сопровождение образовательных организаций по составлению дополнительных общеразвивающих программ, проводят оценку всех учебных площадей, на которых возможно проведение учебных занятий, оказывают помощь родителям, в качестве «проводника» между образовательной организацией и потребностями ребёнка, а также оказывает помощь организациям, реализующим программы дополнительного образования детей. При этом одной из ведущих задач является обучение, координация и консультационная поддержка организаций города в работе ЕИС ДО в единой информационной системе, которая содержит данные о программах дополнительного образования Московской области. В течение первого полугодия функционирования Муниципальный опорный центр проводил очные обучающие семинары для сотрудников организаций города, ответственных за ведение Единой информационной системы дополнительного образования (далее – ЕИС ДО), разрабатывали подробные инструкции по работе в системе, делали рассылку по электронной почте, отвечали на текущие вопросы по телефону.

В марте 2020 года, когда возникла необходимость продолжения работы в условиях пандемии, перед сотрудниками муниципального опорного центра возникла новая задача – разработка системы обучения и консультационной поддержки организаций города в дистанционной форме. При этом период пандемии пришелся на момент смены единой информационной системы дополнительного образования Московской области, что еще больше усложнило переход от классической методики работы к дистанционной цифровой. Основной проблемой явилось отсутствие

четкого понимания как грамотно, эффективно и комфортно выстроить работу организаций города в единой информационной системе «Навигатор» в условиях тотального перехода мировых систем образования на дистантный формат взаимодействия всех его субъектов и всеобщее дистанционное обучение.

Необходимо было обучать коллег работе в новой системе в удаленной форме, а также организовать дистанционную непрерывную поддержку в онлайн-режиме. Задача оказалась не из простых, поскольку в системе должны работать организации разных ведомств (культура, спорт, образование) и разных типов (детские сады, школы, организации дополнительного образования, ЦДО «Детский технопарк «Кванториум» и Дом научной Коллаборации им. А.М. Исаева). Всего в системе работают 87 организаций, реализующих программы дополнительного образования в г.о. Королев, которые различаются спецификой работы, графикам функционирования, типом финансирования дополнительных общеобразовательных программ (бюджет, внебюджет, персонализированное финансирование). Вместе с тем контингент коллег, ответственных за работу в ЕИС «Навигатор», различается по возрасту, уровню владения информационно-коммуникационными технологиями, модальностью восприятия и переработки информации.

Разрабатывая систему обучения и консультационной поддержки, сотрудники Муниципального опорного центра опирались, в первую очередь, на концепцию типологии личности по способу восприятия информации. Восприятие информации человеком – это познание явлений и объектов через их влияние на различные органы чувств (зрение, слух, осязание и др.). Мозг человека сенсорную информацию трансформирует в определенную модель. Эти индивидуальные модели называются *модальностями* восприятия и переработки информации. В первую очередь мир воспринимается зрительно, на слух и в тактильных ощущениях. Модальность, которая и используется чаще, чем другие, называется доминантной или ведущей модальностью. По ведущему каналу восприятия людей можно разделить на 3 группы:

аудиалы – те, кто в основном получает информацию через слуховой канал,

визуалы – люди, воспринимающие большую часть информации с помощью зрения,

кинестетики – люди, воспринимающие большую часть информации через эмоционально-тактильный анализатор (осознание, восприятие движений собственного тела с подключением эмоций).

С целью обеспечения эффективного получения и усвоения учебного материала в обучении коллег с различной модальностью восприятия используются различные приемы формирования и предоставления информации. Весь учебный материал дифференцируется на отдельные шаги. Для каждого шага разрабатывается подробная инструкция с изображениями, записывается видеоурок. После изучения представленного материала проводится видео-конференция в ZOOM с демонстрацией экрана с возможностью задать вопросы в режиме реального времени. Затем коллеги пробуют на практике реализовать свои знания, т.е. применяют полученные навыки при работе в системе. Сотрудники МОЦ проводят мониторинг успешности выполнения поставленных задач. При необходимости проводятся дополнительные консультации как онлайн, так и очно.

Таким образом, сформировалась достаточно эффективная система обучения. Создан обучающий YouTube-канал с пошаговыми уроками для реализации успеш-

ного освоения навыков работы в ЕИС «Навигатор». Сформирована папка с пошаговыми инструкциями на облачном сервисе Яндекс.Диск доступная в любое время для коллег по направленной им ссылке.

Кроме того, разработан индивидуальный маршрут «входа в систему» для новых сотрудников, ответственными за работу в ЕИС «Навигатор». Подобный индивидуальный маршрут необходим для оперативного включения в систему нового сотрудника, ответственного за работу в ЕИС «Навигатор», назначенного вместо предыдущего в середине учебного года.

В работе сотрудники Муниципального опорного центра используют такие методы обучения как флэш-наставничество и виртуальное наставничество. Флэш-наставничество представляет собой обучение и консультирование через краткосрочные встречи и обсуждения тем широко спектра, зависящих от поставленных целей. При виртуальном наставничестве советы и рекомендации предоставляются в режиме онлайн. Сотрудники организаций города самостоятельно обращаются за советом или ресурсами, когда это требуется. В обоих случаях используется модель «Расскажи-покажи-сделай», которая предполагает три шага. На первом шаге «Расскажи» сотрудник МОЦ объясняет основные моменты и особенности выполнения поставленной задачи. На втором шаге «Покажи» сотрудник МОЦ показывает алгоритм действий (через демонстрацию экрана в онлайн-режиме или при очной встрече). На третьем шаге «Сделай» обучаемому коллеге предоставляется возможность на практике отработать полученные знания.

Наряду с проведением обучающих семинаров и вебинаров, совещаний в форме ZOOM-конференций, организованы групповые и индивидуальные консультации, как очно, так и в онлайн-режиме (мобильный телефон, мессенджеры, ZOOM).

В процессе работы одновременно предоставляется четкий план действий на каждом этапе учебного года: подготовка дополнительных общеобразовательных программ, размещение их в ЕИС «Навигатор», публикация, направление на региональную экспертизу для включения в реестр ПФДО; открытие приема заявок в группы в регламентируемые сроки, размещение расписания; работа с электронными заявками в системе, проверка, изменение статуса заявок, зачисление и отчисление обучающихся; размещение планируемых мероприятий; подготовка материалов для педагогов, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, ведение электронного журнала; работа с модулем «ПФДО», выставление счетов, закрытие финансового года в системе.

1. Абульханова К.А. *Психология и сознание личности*. – М.: Московский психологосоциальный институт; Воронеж: «МОДЭК», 1999

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

3. Воровицков 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

4. Воровицков С.Г. *Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества как ресурс эффективного решения инновационных проблем // Педагогическое образование и наука*. – 2014. – № 2. – С. 22-25

5. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. *Речевая коммуникация*. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 272 с.

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

УДК 316

Девиантное поведение подростка как следствие неблагополучия семьи

Данильченко Екатерина Александровна, учитель, МОУ «Новотетровская СОШ», г. Истра, ekaterina_danilchenko@bk.ru

Аннотация: В современном обществе трудно переоценить значимость семьи, которая была и остается важнейшим социальным институтом, посредником между индивидуумом и обществом, транслятором фундаментальных ценностей от поколения к поколению. Одной из наиболее серьёзных опасностей, которые несёт в себе неблагополучная семья, является её негативное влияние на формирование и развитие личности несовершеннолетнего, воспитывающегося в подобной семье.

Ключевые слова: девиантность; девиантное поведение; неблагополучная семья; асоциальная семья; семья; родительство.

В современном мире семья рассматривается не только как социальный институт, но также как объект социально-правовой защиты государства. Данной теме уделяют внимание ученые-психологи, ученые-педагоги, социологи, праведы и управленцы [1]. Согласно данным Росстата (за 2021 год), число неблагополучных семей выросло до 30%, всего их 6,2 миллиона.

За последние пять лет отмечается рост неблагополучных семей, находящихся в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении, что говорит о новом риске увеличения социальных сирот. Для избегания попадания ребёнка в государственное учреждение, необходимо, прежде всего, обратить внимание на раннее выявление кризисных семей, когда именно на начальной стадии можно помочь семье [2].

Семьи, которые не могут полноценно выполнять свои функции – это семьи социального риска. Семьи социального риска – это социально незащищенные семьи, которые самостоятельно не могут преодолеть проблемы, которые возникают в процессе их жизнедеятельности и нуждающихся в социальной поддержке и сопровождении. Если социальная поддержка таким семьям не будет оказываться, то кризисные явления в таких семьях будут прогрессировать, и впоследствии эти семьи или распадутся, или перейдут в разряд неблагополучных. Вне поля зрения общества не должна оставаться ни одна семья. В законодательном поле выделено положение, согласно которому семья признается высшей социальной ценностью, охраняется, защищается и поддерживается государством [4].

Семья на сегодняшний день проживает сложнейший этап в своём становлении перемены осуществляется переход от традиционной модели семьи к новой, и большинство ученых объясняют сегодняшние условия жизнедеятельности семьи, как меняющиеся, что влечет за собой снижение рождаемости, повышение числа разводов и рост численности одиноких людей [5].

В этой связи семья нуждается в особой помощи и поддержке. Социально-

экономические трудности неблагополучия в семьях усугубляются еще и тем, что в обществе утеряны ориентиры прошлого, что повлекло за собой множество проблем. Катастрофически растет число детей, не охваченных системой образования, растет детская преступность. Особо уязвимой с точки зрения формирования девиантного поведения является группа детей, для которых характерны акцентуации характера, которые, являясь пограничными состояниями, провоцируют отклонения в поведении.

Кризис семьи исследователями объясняется исчезновением патриархальной модели родительства, что указывает на отмирание семьи вообще, а не только «традиционной семьи» [3]. Для современного общества чрезвычайно актуальной является проблема семейного неблагополучия и девиантного поведения детей [2]. Работе с «трудными детьми» посвящены исследования А.Г. Асмолова, О.У. Гогицаевой [6], Л.Я. Олиференко, Д.И. Фельдштейна, Т.И. Шульги и др. Идея психолого-педагогического сопровождения подростка в процессе социализации разрабатывалась А. М. Битяновой, И.В. Дубровской, И. М. Хадиковой и др.

Для описания неблагополучия используются следующие термины: «функционально-несостоятельная», «семья в кризисной ситуации», «аморальная семья», «семья с насилием в отношении членов семьи», «семья, где есть серьезные ошибки и просчеты в воспитании детей», «конфликтная семья», «семьи алкоголиков и наркоманов», «семьи, где есть осужденные или заключенные», «асоциальная семья».

Так, по А. Капской, ассоциальная семья – это семья, особенностью которой является антиобщественная направленность, которая проявляется в эгоизме, аполитизме; убеждения родителей усваиваются детьми и проявляются в их асоциальном поведении или в открытом лицемерии [6]. Следовательно, можно говорить о том, что асоциальная семья – это разновидность неблагополучной семьи. В рамках настоящего исследования целесообразно отождествлять асоциальную семью и неблагополучную.

В нашей стране есть семьи с разным социальным статусом. Малоимущие и многодетные семьи состоят на учёте социальной защиты населения и пользуются государственной социальной помощью [5]. Многие семьи, не справляющиеся самостоятельно с противодействующими извне факторами, нуждаются в социальной поддержке и защите. По мнению Г.П. Медведевой, к педагогически запущенным относятся «психически и физически здоровые дети, которые стали «тяжелыми» из-за неправильного воспитания или отсутствия его в течение длительного времени, сущностью педагогической запущенности является те отклонения от нормы в сознании и поведении ребенка, которые имеют устойчивый характер и обусловлены педагогическими причинами». Педагогически заброшенные – это дети с отклонениями, искажениями, с противоречивым отношением к собственным возможностям, товарищам, учителям, родителям, явлениям, которые их окружают [5]. Анализируя приведенные определения, мы нашли их общую черту – такое поведение не является нормативным в гуманитарных науках, то есть оно отклоняется от действующих норм, а девиация в переводе и означает «отклонение» [6].

Кроме этого, следует отметить, что некоторые отечественные исследователи (А.А. Александров, В.Д. Менделевич, Г.Р. Сафина и другие) распределяют девиантное поведение на преступное (уголовное), аморальное. Такие разновидности

девиантного поведения определены с учетом особенностей взаимодействия индивида с реальностью, механизмами возникновения поведенческих аномалий.

Таким образом, трудновоспитуемость можно считать результатом такого явления как педагогическая запущенность, с одной стороны, и основой для формирования отклоняющегося поведения школьников, с другой. Однако практически все исследователи подчеркивают, что, как правило, такие учащиеся характеризуются как «сложные» или «неудобные» в общении вследствие наличия некоторых личностных свойств и качеств или по причине неумения и нежелания воспитателей найти индивидуальный подход к подобным детям [1].

Многие исследователи видят причины семейных кризисов или кризисных явлений в жизни семьи в таких факторах как:

1. Разрушение нравственных представлений о браке и семье;
2. Повреждение устоев семьи;
3. Утрата традиционных восприятий родительства и детства;
4. Современное общество утратило представление о чистоте и целомудрии.

Одной из наиболее серьёзных опасностей, которые несёт в себе неблагополучная семья, является её негативное влияние на формирование и развитие личности несовершеннолетнего, воспитывающегося в подобной семье х9ь.

Так, в неблагополучной семье риски социализации ребенка обусловлены следующими факторами: структурная деформация; низкий социально-экономический и социо-культурный статус; асоциальные типы личностей родителей и ближайшего окружения; аморальный и противоправный образ жизни; дефекты семейного воспитания, вплоть до жестокого обращения и насилия над детьми; неблагоприятный психологический климат и конфликтные отношения [3].

1. *Бородкина О.И., Григорова З.Н., Лузянина Е.Г. Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: возможности третьего сектора // Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Опыт Санкт-Петербурга. – СПб.: СПб ГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», 2019. – С. 41-54.*

2. *Демидова, Н.И. Семейное воспитание в России: вызовы времени и пути решения // Право и экономика. – 2018. – № 11. – С. 14.*

3. *Курагина Г.С. К вопросу об уточнении понятий «семья группы риска», «дети группы риска» // Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Опыт Санкт-Петербурга. – СПб.: СПб ГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», 2019. – С. 11-19.*

4. *Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. – М.: КД Либроком, 2019. – 216 с.*

5. *Маленкова Л.И. Основы родительской педагогики. – М.: Директ-Медиа, 2020. – 142 с.*

6. *Соловьева Е.А. Психология семьи и семейное воспитание. – М.: Юрайт, 2020. – 255 с.*

7. *Харламов В.С. Девиктимизация детей в семейных отношениях // Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Опыт Санкт-Петербурга. – СПб.: СПб ГБУ «Городской информационно-методический центр «Семья», 2019. – С. 31-41.*

8. *Хромова, Т.В. Изучение и укрепление института родительства как направление семейной политики в России // Семейное право. – 2019. – № 4. – С. 20.*

9. Чурсина, В.Н. Современная модель российской семьи: особенности социально-психологической адаптации // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 6 (177). – С. 300-306.

УДК 372.881.161.1

Развитие творческих способностей иностранных учащихся средствами кинопедагогике на уроках русского языка как иностранного

Лавочкина Ольга Петровна, магистр образования, преподаватель русского языка как иностранного, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва, Lolo1@mail.ru

Аннотация: В статье описываются условия, способствующие развитию творческих способностей на уроке русского языка как иностранного. Предлагаются методы работы с видео (короткометражными фильмами и фрагментами полнометражных фильмов), разработанные в рамках кинопедагогике, методики использования художественных фильмов в образовании. Приводятся примеры работы с короткометражными фильмами, учебным видео как способом мотивировать студентов уровня А1-А2 к созданию собственных творческих продуктов: диалогов, аннотаций и комментариев, рассказов, собственной видеопродукции.

Ключевые слова: кинопедагогика; русский как иностранный; видео.

Определением понятия «творческие способности» занимались педагоги, философы и психологи. В рамках данной статьи мы будем использовать определение, предложенное Н.В. Кондратьевой, которое представляется наиболее подходящим: «творческие способности – это синтез индивидуально психофизиологических особенностей личности и новых качественных состояний (изменений в мышлении, восприятии, опыте жизнедеятельности, мотивационной сфере), возникающих в процессе новой для индивида деятельности (в процессе решения новых проблем, задач), что ведёт к её успешному выполнению или появлению субъективно/объективно нового продукта (идеи, предмета, художественного произведения и т.д.). Большое значение для развития творческих способностей имеет социальная, социально-образовательная среда» [3].

Как известно, изучение языка невозможно без развития творческих способностей обучающихся, потому что использование языка – это уже творческий процесс. Нельзя говорить об освоении языка, если учащийся заучил предложения и фразы, но при этом не может создать своё высказывание. Вот почему преподавателю русского языка как иностранного необходимо создавать на уроке ту самую образовательную среду, которая будет способствовать развитию творческих способностей учащихся.

Первым условием создания такой среды является активизация эмоциональной сферы обучающихся. Как пишет Е.Б. Фрайфельд, побуждению творческих способностей человека способствуют эмоции радости и интереса, которые мотивируют студентов к творческой, созидательной деятельности [5, с. 45].

Вторым условием является создание на уроке особой атмосферы доверия, равенства и принятия, в которой учащийся может чувствовать себя в безопасности и может проявлять свои творческие способности, не боясь быть раскритикованным.

И третьим условием следует назвать мотивацию, потому что именно она заставляет учащихся применять все свои знания, навыки, опыт, накопленный в течение жизни.

Использование художественного фильма на уроке иностранного языка позволяет создать идеальные условия для развития творческих способностей учащихся: будучи полисенсорным по своей сути, произведение киноискусства оказывает сильное воздействие на обучающихся, вовлекает их, погружает в языковую среду, создаёт эффект соприсутствия. В процессе просмотра фильма, как пишет С.П. Золотницкая [2, с. 103], формируются «новые межличностные отношения как в системе «учитель – ученик, так и в системе «ученик-ученик», создавая ту самую атмосферу доверия и принятия, в которой можно безопасно высказать свою точку зрения и быть услышанным. Кроме того, как замечают многие исследователи, кинофильм побуждает к высказыванию, вызывает желание ответить, и этот ответ задействует самые различные аспекты личности учащихся: и познавательные, и эмоциональные, и волевые и т.д. а самое главное он носит творческий характер, потому что, как писал Л.Выготский, восприятие искусства требует от воспринимающего ответного со-творчества [1].

Целесообразность использования художественных фильмов в образовании была отмечена в начале 20 века, когда началось зарождение кинопедагогика – науки о методах использования кино в образовании и воспитании. В 70-е годы прошлого века появились первые работы об использовании аутентичных фильмов на уроках иностранного языка, позднее стали появляться и разработки по работе с учебными и аутентичными фильмами при обучении русскому языку как иностранному.

Итак, какие задания предлагает учащимся во время работы с художественным фильмом кинопедагогика?

А.В. Фёдоров в своей монографии предлагает целую систему творческих заданий, рассчитанных на носителей языка, которые, на наш взгляд, могут быть использованы и в преподавании русского языка как иностранного.

Например, преподаватель РКИ может попросить студентов после просмотра кинофильма создать рекламную афишу к фильму и рассказать о ней, рассказать о событиях фильма от лица одного из героев или неодушевлённого предмета, подобрать музыку, произведение изобразительного искусства или литературы, которые ассоциируются с фильмом, составить рассказ о герое фильма, в котором герой попадает в иные условия, сохраняя особенности его характера, языка, возраста или, напротив, сохранить ситуацию фильма, но поменять пол, возраст, национальность и т.д. главного героя, создать тизер, рекламу или антирекламу фильма, предложить улучшения качества фильма за счёт привлечения иных актёров, изменения сюжетных ходов, места действия и т.д. На более высоких уровнях владения языком можно применять и ролевые игры с приглашением «актёров», «режиссёра», «критиков» [4, с. 510, 511).

В целом, тип задания диктуется как самим фильмом, так и уровнем учащихся, целью, которую ставит преподаватель. Например, если брать уровень А1 и тему знакомства, то можно предложить группепросмотреть короткометражный фильм «Классика». Это пятиминутный фильм о том, как молодой человек хотел познакомиться с девушкой в библиотеке, она сделала ему замечание. Затем молодой человек взял книгу и увлеченно её читал, а девушка, после безуспешных попыток привлечь его внимание, записала свой номер телефона, положила перед ним и ушла. Молодой человек отложил книгу, которую он читал («Укрощение строптивой» У.Шекспира) и довольно ухмыльнулся.

Обычно студентов очень задевает поведение девушки, они бурно обсуждают, почему она дала телефон, когда в самом начале отказывалась назвать своё имя. Студенты дают характеристику героям, дискутируют по поводу вероятности такого развития событий в их стране, высказывают суждения по поводу характера и поступков героев.

Если занятие проходит в аудитории, то подобное обсуждение носит почти свободный характер, преподаватель лишь задаёт проблемные вопросы, которые вызывают дискуссию в силу разнообразия ответов.

Если же просмотр фильма проходит на онлайн-уроке или в онлайн-кинoclубе, то целесообразнее организовать работу с фильмом при помощи презентации, где проблемные вопросы будут написаны на слайде, где студентам будет предложено обсудить, в каких местах на каких мероприятиях уместно знакомиться (здесь можно предложить студентам сделать упражнение, например, на платформе Learningapps и повторить предлоги в/на), затем обсудить, почему молодому человеку понравилась девушка, и поговорить о том, какие качества нам нравятся в других людях (и повторить прилагательные, конструкцию «у кого? есть что?», «у кого? что?», предложив учащимся фотографии людей и попросив их вспомнить прилагательные, относящиеся к внешности, характеру, уровню достатка и т.д.).

После этого можно попросить учащихся рассказать об интересных знакомствах в их жизни. А затем вернуться к фильму и спросить, что будет дальше. Обычно учащиеся говорят, что молодой человек позвонит девушке и пригласит её куда-нибудь. Здесь также можно повторить тему винительного падежа после глаголов движения, обсудить возможные места, куда они могут пойти вместе. И наконец, предложить студентам разыграть эти диалоги.

Практика показывает, что студенты с большим удовольствием выполняют это задание: одни легко договариваются о встрече, другие перед самим приглашением или выражением согласия хорошенько расспрашивают собеседника о его увлечениях, занятиях, работе, уровне достатка и наличии квартиры и машины. Одни легко отвечают на вопросы, а другие говорят, что ответят на них при встрече. Таким образом, учащиеся творчески осмысливают тему знакомства, повторяют пройденную лексику и грамматику, а также учатся использовать язык в реальной ситуации общения.

Учащиеся много смеются во время выполнения этого задания, что также очень важно: для развития творческих способностей очень важна приятная эмоциональная атмосфера и отсутствие критики, поэтому преподавателю не следует открыто исправлять ошибки студентов.

Для ролевой игры подходит и эпизод из фильма «Питер ФМ», когда Маша встречается с женихом и обнаруживает пропажу телефона, а потом звонит Максиму и договаривается о встрече. Преподаватель может спросить студентов, что будет дальше, активизируя творческие способности учащихся, а потом попросить их разыграть эти сценки. Например, китайские студенты, которые обучались в ИРЯиК МГУ предположили, что за телефоном пойдет не Маша, а её жених, и разыграли диалог, в котором молодые люди выясняли отношения и жених Маши даже угрожал Максиму оружием. Диалоги были довольно просты, но студенты активно использовали лексику и грамматику, которой они овладели на уровне А1 («кто ты?», «я жених (парень) Маши», «где телефон», «я отдам телефон Маше», «Маша моя девушка (невеста)», «я пришёл взять телефон», «я думаю, это неправда», «отдай мне

телефон» и т.д.) для решения этой конфликтной ситуации. В процессе обсуждения разыгранного диалога другие студенты, наблюдавшие за сценой, предлагали и другие способы решения конфликта: предложить позвонить с Машиного телефона, угрожать оружием, и т.д.

В целом, вопрос «Что будет дальше?» отлично активизирует творческие способности учащихся, так как пробуждает фантазию, воображение, актуализирует личный опыт и индивидуальные особенности студентов. Мы можем задавать этот вопрос при просмотре практически каждого фильма или фрагмента.

Еще один способ развития творческих способностей и активизации лингвострановедческих знаний – это предположение, что написал или сказал герой, если фильм не даёт ответа на этот вопрос, как это происходит, например, в киноновелле «Утро» фильма «Петербург. Только по любви», который можно смотреть с уровня А2. Герой этого короткометражного фильма притворяется глухонемым и общается с девушкой с помощью телефона, набирая текст и показывая его героине, причем зритель никогда не видит написанного, что даёт свободу интерпретации. Кроме того, в фильме есть ситуация телефонного разговора, когда мы слышим ответы девушки, но не слышим реплики звонящего. И здесь преподаватель может попросить студентов высказать свои варианты написанного или сказанного по телефону, причем варианты будут очень разные, что продемонстрирует студентам, как по-разному они относятся к одной и той же ситуации, какие разные у них ассоциации, они смогут потренироваться в доказательстве своей точки зрения, попробовать свои силы в настоящей дискуссии, на собственном опыте понять, что такое толерантность и умение принять точку зрения другого.

Как и при работе с художественным текстом, после просмотра короткометражного фильма можно попросить учащихся написать отзыв или письмо другу о просмотренном фильме. Например, после просмотра короткометражного фильма «Служба доставки» участникам онлайн-киноклуба было предложено прочитать несколько отзывов и отобрать только те, что подходят к фильму, а потом написать свой отзыв или комментарий на Youtube.

Рассказ от лица одного из героев – также обычное задание при работе с художественным текстом, подойдет оно и при работе с фильмом. Например, после просмотра киноновеллы «Селфи» из художественного фильма «Петербург. Только по любви» студенты рассказывают сюжет фильма с точки зрения девушки, пытавшейся покончить с собой, и с точки зрения молодого человека, который, по версии одних, честно помогал ей осуществить задуманное, а по мысли других, подспудно её отговаривал, покупая ей сладости и постоянно подчёркивая, как она красива.

Наконец, самый эффективный способ развития творческих способностей студентов, который чаще всего применяется в кинопедагогике – это создание собственного видео. Не всегда возможно заечь студентов, пробудить в них это желание, но предлагать учащимся это задание после соответствующей подготовки стоит. Например, студентам отделения довузовской подготовки НИУ ВШЭ было предложено снять видео на тему «Мой день». Вполне вероятно, что если бы задание было дано после изучения данной темы только с помощью учебника, результат не был бы столь вдохновляющим. Но так как при изучении этой темы студенты на уроке посмотрели видео «Мой день» на Youtube-канале «Твои сибирские каникулы» и анимационную короткометражку «Рутин», они были более мотивированы. Два студента объединились и создали совместный проект: своё видео «Мой день». Они

реализовали свои актёрские качества, навыки съёмки и монтажа, построения сюжета и, конечно, навыки письменной и устной речи. В этом видео они не только рассказали о дне студента, но и сделали из этого ролика настоящую апокалиптическую короткометражку, в которой студент всё делал в полном одиночестве, даже играл в карты, потому что он остался на Земле совсем один после пандемии коронавируса.

Ещё одна работа студентов: видео на тему «О себе», где учащиеся продемонстрировали творческий подход в поиске и подборе видео, с юмором обыграли стереотипы о России и русских, рассказали о реальных русских в своей общешитин, о своих мечтах и ожиданиях и т.д. Несомненно, такая работа повышает мотивацию к изучению языка не только у участников проекта, но и у всей группы. Учащиеся видят, как много они уже могут сказать, как хорошо могут выразить себя, свои мысли, своё отношение, даже будучи стеснёнными в языковых средствах (это было начало второго месяца изучения русского языка) и обстоятельствах жёсткой самоизоляции. Эти видео было решено разместить в созданной студентами группе в Инстаграм.

В заключение, хотелось бы отметить, что для современного поколения студентов видеоматериал становится всё более и более предпочтительным, и получать информацию, и создавать свой творческий продукт студентам в формате видео студентам привычно и даже естественно. Вот почему опыт кинопедагогики становится сейчас всё более востребованным, а использование видео на уроке все более популярным. Разумеется, самым трудным остаётся поиск подходящих киноматериалов, которые были бы интересны студентам, не были бы перегружены лишней лингвострановедческой и языковой информацией, а также обладали бы способностью вызывать сильный эмоциональный отклик у студентов, провоцировать дискуссии и споры в силу неоднозначности интерпретаций. Попытка сбора подобных видео ведётся в группе «Видео в РКИ» на Facebook, где преподаватели делятся короткометражными фильмами, фрагментами сериалов и юмористических шоу, которые можно использовать на уроке русского языка как иностранного.

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 1965. – 378 с.

2. Золотницкая С.П. Создание благоприятного психологического климата средствами кино на уроках иностранного языка // Психолого-педагогическое воздействие учебного кино и телевидения. Материалы конференции г. Москва, 11-13 октября 1978 г.

3. Кондратьева Н.В. Сущность понятия «творческие способности» // Концепт. – 2015. – №9. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15320.htm>

4. Фёдоров А.В. Медиаобразование: история, теория и методика. – М.: Директ-Медиа, 2013. – 708 с.

5. Фрайфельд Е.Б. Худ фильм как средство профессионально-личностного развития студентов при изучении иностранного языка в высшей школе. Автореферат на соискание степени кандидата педагогических наук. Нижний Новгород, 2006.

УДК 37.078

Государственный контроль (надзор) в сфере образования: историко-педагогический аспект

Ладнушкина Нина Михайловна, доц., к.пед.н., доц. кафедры образовательного и информационного права Школы права Института права и управления ГАОУ ВО

«Московский городской педагогический университет», SPIN-код: 4811-6277, ORCID:0000-0002-8744-4522, Nina.Ladnushkina@mail.ru

Аннотация: целью исследования было рассмотрение истории формирования, становления, совершенствования и прекращения существования института инспектирования как формы государственного надзора за деятельностью образовательных учреждений.

Ключевые слова: государственный контроль (надзор) в сфере образования; визитация; визитатор; инспектор; инспекция.

Государственный контроль(надзор) в сфере образования выполняет значимую роль в управлении системой образования, обеспечивая достижение запланированных результатов, в том числе качественное образование на всех его этапах. Сегодня государственный контроль (надзор), являясь одной из функций управления образованием, способствует получению необходимой информации о функционировании системы образования в соответствии с установленными требованиями и формированию условий для защиты гарантированного государством права каждого на образование.

Согласно статье 93 ФЗ от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в РФ» государственный контроль (надзор) в сфере образования включает в себя не только государственный надзор за деятельностью организаций, осуществляющих образовательную деятельность, но и контроль за реализацией органами исполнительной власти субъектов РФ и органами местного самоуправления полномочий в сфере образования. Учитывая риск-ориентированную основу контрольно-надзорных полномочий, в настоящее время органы контроля и надзора проводят большую профилактическую работу с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, по снижению риска нарушения обязательных требований, установленных законодательством в сфере образования. Вместе с тем основными контрольно-надзорными мероприятиями являются документарные и выездные проверки и мониторинг безопасности. По результатам проводимых контрольно-надзорных мероприятий, при выявлении нарушений обязательных требований, установленных образовательным законодательством, применяется система мер, обеспечивающая устранения выявленных нарушений. Но последствия надзорных мероприятий для организаций могут быть и более серьезными, такие как административные штрафы и лишение государственной аккредитации образовательной деятельности, аннулирования лицензии на образовательную деятельность.

Но контроль и надзор государства за системой образования не всегда был таковым. Контроль и надзор в сфере образования со стороны государства имеют давнюю историю. До создания профильного органа управления – Министерства народного просвещения в 1802 году – надзор за учебными заведениями государя брали фактически на себя.

Появление Министерства народного просвещения изменило ситуацию, взяв функцию надзора за подведомственными образовательными учреждениями на себя. Для этого вся территория России была разделена на 6 учебных округов, где центрами учебных округов с 1803 по 1835 гг. являлись университеты (Московский, Дерптский, Виленский, Петербургский, Казанский и Харьковский), на которые наряду с научными и учебными задачами возлагались и административно-организационные функции. Они должны были управлять всеми учебными заведениями своего округа (училищами и гимназиями), в связи с чем при советах университетов создавались

училищные комитеты, и профессора университетов должны были надзирать за деятельностью училищ и гимназий, посещая их. Формой надзора было избрано инспектирование. Всех выполнявших функции инспекторского визита называли визиторами.

Исследованию визитации посвящены работы А.В. Блинова [1; 2; 3;10], И.Н. Мамкиной [9; 10], Ю.Е. Грачевой [4], Жуковской Т.Н., Калининой Е.А. [5; 6] и др. Исследователи отмечают, что визитаторы во время обозрений интересовались ходом учения, посещали классы гимназий и уездных училищ, проводили испытания учащихся, просматривали текущее школьное делопроизводство, беседовали с педагогами. В ходе визитаций (ревизий) профессора руководствовались инструкциями, наставлениями и были знакомы с проблемами организации и деятельности училищ, владели методикой преподавания учебных предметов, а также вели беседы с гражданами поселений, убеждая их в необходимости образования.

Ю.М. Лотман в исследовании, посвященном русской культуре XVIII- началу XIX в., отметил, что «на визитаторов возлагалась обязанность осведомляться о состоянии губернских, уездных и приходских училищ; замечать повсюду степень образованности жителей, всматриваться в местный образ жизни и род промышленности, чтобы соответственно этому принаравливать и самое учение в школах; вникать в способы, как скорее и удобнее завести сельские школы (по крайней мере по несколько в уезде), которые служили бы примером и поощрением к заведению других, – словом, вникать во все стороны жизни, связанные со школой» [8].

Следующим шагом развития государственного надзора в сфере образования было введение должностей инспекторов и формирования различного рода инспекций, в том числе инспекций народных училищ, где в начале избирали инспекторов из профессоров в Московском университете для надзора за студентами [16], а позже (1833 год) Министерство народного просвещения стало учреждать должности инспекторов для внешнего контроля за деятельностью образовательных учреждений.

Согласно указу от 26 декабря 1833 года были учреждены должности инспекторов над частными учебными заведениями в столицах. Разделив между инспекторами равномерно надзор над всеми частными пансионами и снабдив их подобным наставлением и надлежащими формами отчетности, как по нравственной, так и по учебной части, Министерство народного просвещения обязало их наблюдать за точным и неукоснительным исполнением начертанных правил [11]. Положением об учебных округах Министерства народного просвещения от 25 июня 1835 года, закреплено, что попечитель учебного округа мог иметь при себе чиновника в звании инспектора казенных училищ. Попечитель мог лично или через своего помощника осматривать учебные заведения вверенного ему округа, а также «употреблять к тому инспектора казенных училищ». Однако лишь в 1871 году появится Высочайше утвержденная инструкция инспекторам народных училищ, в которой подробно изложены полномочия инспектора, который осуществляет надзор за подведомственными образовательными организациями, и регламентирован порядок их деятельности. Это было связано с созданием широкой сети народных училищ по Положению о начальных народных училищах от 14 июня 1864 г. [14, с.1126] Следует отметить, что это первый нормативный документ, который способствовал формированию института инспекций учреждений образования в России.

Согласно утвержденной в 1871 году инструкции инспекторам народных училищ все городские приходские казенные, сельские одно- и двухклассные училища,

учрежденные на средства Министерства народного просвещения с пособием от местных обществ, должны были состоять под «исключительным наблюдением» инспекторов. Все прочие подлежали их надзору совместно с училищными советами. Инспекторы получили право отстранять от работы неблагонадежных учителей и приостанавливать решения училищного совета [12].

К началу XX века в России был создан мощный аппарат для надзора за начальными учебными учреждениями. Число инспекторов достигло к 1900 г. 350 человек. С 1904 г. до 1913 г. число инспекторов выросло с 401 до 682, т.е. в 1,7 раза за десятилетие.

Революционные события в России в 1917 году изменили не только систему образования, но и привели к отказу от контроля и надзора в сфере образования, в форме которая применялась в дореволюционной стране.

В первые годы жизни советской школы понятие «инспектор» стремились изгнать из практики народного образования, как, в общем-то, и все, что было связано со старым миром.

На смену инспектору пришел инструктор. Советский инструктор народного просвещения был призван олицетворять в своем лице начало советской общественности и государственности, проникнутые идеей коммунизма. Он призван помочь учительству и населению разрушить старую школу, построенную на принципах авторитаризма, и создать советскую школу на началах социалистического демократизма и трудового воспитания.

Основное назначение инструктора народного просвещения - максимальная помощь массам в строительстве советской школы. Функции, формы и методы деятельности инструкторского аппарата народного образования были определены директивой Наркомпроса в начале 1919 года и нашли свое отражение в «Инструкции для школьного инструктора Народного комиссариата просвещения» [7].

Но инструкторы себя не оправдали и в 1921 году Наркомпрос возвращается к вопросу инспектирования и начинает формировать советскую инспекцию. Процесс организационного оформления инспекции народного просвещения завершился к концу 1923 года и в ноябре 1923 года было принято Положение об инспекции народного просвещения [15].

В соответствии с принятым документом, в обязанности инспекции народного просвещения входят наблюдение за правильностью административно-организационной работы органов и учреждений по народному просвещению, за выполнением декретов, постановлений и распоряжений по народному просвещению, исходящих от ВЦИК и СНК, а также от Народного комиссариата просвещения и его местных органов; ревизия органов и учреждений по народному просвещению в случаях, требующих срочного ее производства; возбуждение в соответствующих инстанциях вопросов об отмене незаконных распоряжений местных органов и учреждений и о прекращении незаконных действий; обращение, в случаях необходимости, к соответствующим органам власти о привлечении к суду должностных лиц, уличенных в бесхозяйственном ведении дела и в других незаконных действиях и методическое инструктирование учреждений по народному просвещению и наблюдение за постановкой методической работы местных органов НКП [15, с.55].

Инспектирование как форма государственного надзора за деятельностью разного вида образовательных учреждений в 30-х и в начале 40-х годов сформировалась. Также был получен новый опыт привлечения общественности к инспекцион-

ной деятельности. Общественная (добровольная) инспектура привлекалась к инспектированию с целью обеспечения непосредственного участия советской общественности в деле руководства народным образованием.

Серьёзные испытания прошли школьные инспекции в военные годы, где необходимо было не только осуществлять контроль за сохранением контингента обучающихся, эффективным использованием школьных зданий и имущества, но и взять под особый контроль качество преподавания.

Важное место отведено было государственному контролю и надзору в сфере образования в послевоенный период при восстановлении страны, разрушенной экономики и проведения различных реформ, в том числе и в образовании [13].

Новым этапом совершенствования работы инспекции в целях повышения качества образования стал 1954 год, когда состоялось Всероссийское совещание инспекторов. Основная задача совещания – всестороннее и деловое обсуждение вопросов, связанных с улучшением инспектирования школ, совершенствования методов руководства ими, повышением качества учебно-воспитательной работы.

Выступая на совещании, заместитель министра просвещения РСФСР Дубровина Л.В. указала на слабость государственного контроля и проверки исполнения решений партии и правительства по вопросам школы и просвещения, что требовало введение новых методов проверки состояния руководства школьным делом и повышения квалификации инспекторских кадров.

Для исправления создавшегося положения вновь предложено было обратиться к общественности. Для выполнения поставленных задач и осуществления общественного контроля за работой всех типов школ и других учреждений, отделов народного образования были созданы группы в школах и других учреждениях народного образования для контроля за осуществлением всеобщего обязательного восьмилетнего обучения детей и обучения работающей молодежи. Учитывая требования постановлений партии и правительства, а также в целях совершенствования инспекционной деятельности, в начале семидесятых годов принят и доведен до сведения и руководства приказ министра просвещения СССР от 13 декабря 1972 года № 129 «Об утверждении Положения о школьной инспекции системы Министерства просвещения СССР».

В этот период инспектирование школ и органов народного образования осуществлялось на основе принципов партийности, научности, преемственности, связи с жизнью, сопровождалось оказанием практической помощи по устранению недостатков и систематической проверкой исполнения. Важнейшими условиями эффективности инспектирования являлись плановость и систематичность, всесторонность и научно-педагогическая глубина анализа состояния дел, объективность оценок и доказательность выводов, принципиальная требовательность и тактичность инспектирующих лиц.

После 1985 года началась серьезная структурная и содержательная перестройка всей системы образования. Учреждениям образования было предоставлено право самоконтроля, что отразило процесс постепенной демократизации управления образованием и способствовало повышению ответственности педагогических коллективов за результаты своей деятельности. Коренным образом изменились задачи и методика инспектирования.

Система контроля в сфере советского образования в очередной раз встала на путь преобразований, который был связан с принятием Верховным Советом России

в июле 1992 года Закона РФ «Об образовании» и началом новой эпохи контрольно-надзорной деятельности новой России.

В период с 1992 года произошли серьезные изменения в части усиления контрольно-надзорных полномочий в сфере образования, осуществляемых уполномоченными органами исполнительной власти Российской Федерации и субъектов Российской Федерации.

В результате ряда правительственных и ведомственных решений институт инспекторов был упразднен на всех уровнях органов управления образованием, а наименования должностей их сотрудников приведен в соответствие с действующей классификацией должностей государственных служащих (специалист, ведущий, главный специалист и т.п.).

Таким образом, инспектирование как форма государственного контроля в сфере образования, просуществовав почти 150 лет, было заменено на такую форму как проверка. Существенно изменились цели и задачи государственного контроля (надзора) в сфере образования, процедуры проведения.

Но время не стоит на месте, и реформа контрольно-надзорных полномочий 2020 года коренным образом изменила назначение государственного контроля в Российской Федерации, организовав его на риск-ориентированной основе. В свою очередь новая модель государственного контроля вернула в него инспектора. И сегодня вновь должностное лицо, осуществляющее контрольно-надзорные полномочия, называется «инспектор». И в связи с этим есть смысл обратиться к истории, чтобы не сделать ошибки в настоящем.

1. Блинов, А.В. *Деятельность П.А. Слоцова на посту визитатора сибирских учебных заведений* / А.В. Блинов // *Вестник Томского государственного университета. История.* – 2021. – № 71. – С. 5-10.

2. Блинов, А.В. *Формы и методы управления учебными заведениями Западной Сибири в период подчинения Казанскому учебному округу в отражении архивных документов Национального архива Республики Татарстан* / А.В. Блинов // *Материалы девятой и десятой историко-архивных конференций «Гуляевские чтения».* Выпуск 4 – С.307-310.

3. Блинов, А.В. *Модели управления учебными заведениями Министерства народного просвещения на территории Западной Сибири (1802–1917)* / А.В. Блинов. – Кемерово: ИНТ, 2018. – 208 с.

4. Грачева, Ю.Е. *Визитации попечителей учебных округов в начале XIX века* / Ю.Е. Грачева // *Манускрипт.* Тамбов: Грамота, 2019. – Том 12. Выпуск 10. – С. 46-52.

5. Жуковская, Т.Н. *Система инспектирования и контроля деятельности училищ светского и духовного ведомств в XIX веке: цели, формы, эффективность* / Т.Н. Жуковская, Е.А. Калинина, К.С. Казакова // *Труды Кольского научного центра РАН.* 2019. 2 (10): *Гуманитарные исследования.* – Вып. 16. – С.77-92.

6. Жуковская, Т.Н. *Дореформенный университет во главе училищ в первой половине XIX века* / Т.Н. Жуковская, Е.А. Калинина // *Ученые записки Пензенского государственного университета.* – 2016. – № 3 (156). – С. 17-21.

7. *Инструкция для школьного инструктора Народного комиссариата просвещения // Сборник декретов и постановлений Рабоче-крестьянского правительства по народному образованию. Выпуск второй (с 7 ноября 1918 г. по 7 ноября 1919 г.)* – М., 1920. – С. 171-175.

8. Лотман, Ю.М. *Очерки по истории русской культуры XVIII – начало XIX века. Т. IV / Ю. М. Лотман.* – М., 1996. – 171 с.

9. Мамкина, И.Н. *Развитие системы общего образования в Восточной Сибири в условиях модернизации XIX – нач. XX в./И.Н. Мамкина.* – Чита: ЗабГУ, 2016. – 317 с.

10. Мамкина, И.Н. *Региональные модели управления образованием в императорской России: сибирский вариант: монография/ И.Н. Мамкина, А.В. Блинов.* – Чита: ЗабГУ, 2020. –280 с.

11. *Об учреждении инспекторов над частными учебными заведениями в столицах // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения.Т.2.* – СПб., 1864. – С.499-500.

12. *Об инструкции инспекторам народных училищ/сборник постановлений по Министерству народного просвещения.Т.5 СПб. 1877. С.530-551.*

13. Овчинников А.В. *Правовые аспекты модернизации российского образования. Ретроспектива для перспективы/ А.В. Овчинникова// Отечественная и зарубежная педагогика.* – 2018. Т. 1. – № 2 (48). – С. 15-29.

14. *Положение о начальных народных училищах //Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Т.3.* – СПб., 1864. – С.1126.

15. *Положение об инспекции народного просвещения //Еженедельник Народно-го комиссариата просвещения – 1924. – № 1. (22) – С. 55–56.*

16. *Устав Императорского Московского университета //Сборник постановлений по Министерству народного просвещения.Т.1.* – СПб., 1864. – С.264-288.

УДК 376.7

Проблемы социальной адаптации детей-мигрантов в школах России

Литинский Борис Борисович, заместитель директора ГБОУ Школа №1186 имени Героя Советского Союза Мусы Джалиля, favorsky@list.ru

Аннотация: в данной статье пойдет речь о проблемах социальной адаптации детей-мигрантов в российских школах, а также о трудностях, с которыми сталкиваются дети в новом для себя месте.

Ключевые слова: дети-мигранты, социальная адаптация, проблемы детей-мигрантов.

Одной из наиболее актуальных проблем современной системы образования является вопрос социальной адаптации детей-мигрантов в школах России. Но что такое социальная адаптация? Социальная адаптация – это процесс и результат включения личности и группы в социальную среду через решение проблем взаимодействия с другими людьми, группами и обществом, ведущих как к развитию личности и группы, так и к изменениям самой среды [2; 3; 5].

Дети-мигранты должны пройти через особую разновидность адаптации как приспособления к чему-то новому – через *межкультурную адаптацию*. Это сложный процесс, благодаря которому человек достигает соответствия (совместимости) с новой культурной средой. Взрослый человек является сформированной личностью с устоявшейся картиной мира, поэтому он может сохранить себя, быть гибким и изменяться под влиянием самых разных факторов – все это позволит взрослому мигранту достаточно быстро приспособиться к новой среде. Однако, не все так просто с детьми-мигрантами, находящимися на стадии становления личности под влиянием семьи и нового принимающего общества. Часто случается так, что ценности

семейного воспитания вступают в противоречие с уже существующими в стране пребывания, если это противоречие не будет разрешено немедленно, то личность ребенка может деформироваться или стать девиантной. Поэтому необходимо подобрать наиболее подходящий способ адаптации для профилактики возможных проблем и нарушений.

Процесс адаптации детей-мигрантов носит масштабный характер, ведь по данным Министерства просвещения в российских школах обучается свыше 140 тысяч детей-мигрантов. Данное количество составляет всего лишь 1% от общего числа обучающихся, но идёт тенденция на увеличение их количества.

При поступлении в школу дети-мигранты могут столкнуться с различными трудностями, среди них чаще всего встречаются следующие:

- психологический стресс, который связан со сменой места жительства;
- сложности в общении со сверстниками, что может привести к отчуждению от класса;
- проблемы в освоении учебного материала, изучение которого ведётся на новом для них языке.

Для наиболее успешной адаптации детей-мигрантов необходима слаженная работа педагогического коллектива школы и самих родителей [6-9]. Основными направлениями работы может служить:

- планирование содержания общения с каждой семьёй;
- систематическое информирование родителей по вопросам адаптации детей-мигрантов;
- предотвращение конфликтных ситуаций в школе;
- проведение совместных мероприятий для обучающихся класса;
- повышение психологической культуры взаимодействия всех участников образовательных отношений [4].

Таким образом, при должном внимании к проблемам детей-мигрантов и при грамотной работе педагогов и родителей, процесс социальной адаптации детей-мигрантов может пройти спокойно и обучающиеся в полной мере смогут реализовать себя.

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

2. Афанасьев В.В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровицков, Р.Г. Резаков // Искусство и образование. – 2020. – № 4(126). – С. 160-167

3. Воровицков С.Г., Каитов А.П., Любченко О.А., Арасланова А.А. Организационные основы психолого-педагогического сопровождения позитивной социализации детей, подростков и юношества в мегаполисе // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2020. – № 4 (73). – С. 4-8

4. Лунева О.В. Адаптация социальная // Знание. Понимание. Умение. – 2018. – №3. – С. 240-247

5. Путуля Н.С., Закирова В.Г. Адаптация детей мигрантов в российской школе: опыт применения метода экспертных оценок в диагностике адаптации // Казанский педагогический журнал. – 2021. – №3 (146). – С. 165-171

6. Рябов В.В. Закономерности и принципы деятельности виртуальных детских лагерей / В.В. Рябов, С.Г. Воровщиков, О.А. Любченко, А.П. Каитов // Менеджмент в образовании: достижения, вызовы, перспективы: Материалы международной научно-практической конференции. Москва. 10 апреля 2021 г. – М.: Изд-во ИППО МГПУ, 2021. – С. 108-114.

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

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.

9. 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 377.8

Программа воспитательной деятельности в организациях профессионального образования

Максютова Надежда Николаевна, к.пед.н., преподаватель ГБПОУ «Волгоградский колледж машиностроения и связи», maksuytovann@inbox.ru

Золотых Наталья Владимировна, доц., к.пед.н., доц. кафедры педагогики и методики профессионального обучения ФГБОУ ВО «Волгоградский ГАУ», pedagogika25@mail.ru

Целью статьи является анализ программ воспитательной деятельности в профессиональных образовательных организациях и примерных программ воспитания, предложенных региональными институтами развития профессионального образования. Проведенный анализ показал, что лишь незначительное число учреждений среднего профессионального и дополнительного профессионального образования разработали соответствующие программы.

Ключевые слова: воспитание; воспитательная деятельность; программа воспитания; профессиональное воспитание; среднее профессиональное образование.

Вступившие в силу 1 сентября 2020 года корректировки ФЗ «Об образовании в РФ» изменили определение воспитания в части уточнения условий для развития и социализации обучающихся, формирования отдельных качеств с акцентом на патриотический, гражданственный, культурный, этнический, экологический компоненты.

Развитие воспитания в системе образования РФ согласно Стратегии развития воспитания на период до 2025 года предполагает обновление его содержания в части экологического, гражданского, патриотического, духовного, культурного и нравственного развития детей на основе традиционных ценностей. Таким образом, нормативные документы частично дублируют направления воспитательной работы,

прописанные в федеральном законе. Однако в стратегии имеются другие немаловажные направления: популяризация научных знаний среди детей, формирование культуры здоровья и физическое развитие, а также трудовое воспитание, реализуемое не только в рамках бытовых условий, но и посредством различных видов трудовой деятельности. Однако нужно отметить, что обозначенная Стратегия предусматривает активную работу по развитию воспитательного потенциала образовательных учреждений общего и дополнительного образования, а также различных социальных институтов, тогда как в законе речь идет о любых организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Поэтому основой развития рабочих программ воспитания и календарных планов воспитательной работы в профессиональных образовательных организациях среднего профессионального образования (СПО) является именно федеральный закон в последней редакции. Особенность воспитательной деятельности в СПО заключается в сложности полноценного учета особенностей возрастного этапа развития личности.

Для описания системы возможных форм и способов работы с обучающимися воспитанья в профессиональной образовательной организации разрабатывается примерная программа. Она позволяет каждой образовательной организации, взяв за основу содержание основных ее разделов, корректировать их там, где это необходимо: добавлять нужные или удалять неактуальные материалы, приводя тем самым свою программу в соответствие с реальной деятельностью, которую профессиональная организация будет осуществлять в сфере воспитания, а также в соответствии со спецификой конкретной ОПОП.

Для составления структурных и содержательных элементов рабочей программы воспитания профессиональной образовательной организации СПО Центрами ГАУ ДПО «Волгоградской государственной академии последипломного образования» была разработана Региональная примерная программа воспитания для ПОО Волгоградской области [2].

Разработчики предлагают включить в программу воспитания конкретного заведения 4 раздела: «Особенности воспитательной деятельности в профессиональной образовательной организации», «Цели и задачи воспитания», «Виды, формы и содержание деятельности», «Мониторинг программы воспитания и социализации воспитания».

Однако данный формат программы воспитания не является обязательным. Так, рабочая программа воспитания ГАПОУ МО «Губернский колледж», представленная в качестве рекомендательной ФИРО РАНХиГС, содержит девять разделов («Область применения рабочей программы», «Особенности организуемого воспитательного процесса», «Цель и задачи воспитания», «Ожидаемые результаты», «Содержание рабочей программы воспитания», «Виды деятельности, формы и методы воспитательной работы, технологии взаимодействия», «Условия и особенности реализации программы воспитания», «Оценка результатов реализации рабочей программы воспитания», «Основные направления самоанализа воспитательной работы»), реализованных в шести модулях.

Анализ промерных рабочих программ воспитания, предложенных различными научными и педагогическими коллективами [1; 3], показывает наличие общих вопросов образовательного процесса, цели, задач воспитания.

Документы по воспитательной работе, представленные на официальных сайтах профессиональных образовательных организаций Волгоградской области (41 учреждение, подведомственное непосредственно комитету образования, науки и молодежной политики региона), показывают практически полное отсутствие программ воспитания. Можно привести единичные примеры качественно сформулированной программы, представленной для свободного доступа.

Так, на протяжении двух лет в ГБПОУ «Волгоградский колледж машиностроения и связи» реализуется воспитательная деятельность по направлениям: гражданско-патриотическое, профессионально-ориентирующее (развитие карьеры), спортивное и здоровьесберегающее, в том числе профилактика асоциального поведения, социально-психолого-педагогическое сопровождение студентов, экологическое, культурно-творческое, бизнес-ориентирующее, студенческое самоуправление, профессиональное воспитание и молодежное предпринимательство).

В ГАПОУ «Волгоградский техникум железнодорожного транспорта и коммуникаций» предложена Концепция системы воспитательной работы, представляющая собой совокупность взглядов на развитие личности, самосовершенствование и самореализацию студентов. Направления воспитательной деятельности практически идентичны, за исключением развития предпринимательских инициатив и качеств.

В остальных учреждениях информация о воспитательной работе отсутствует либо носит фрагментарный характер. Следовательно, можно сделать предположение, что за год, прошедший с внесения президентом законопроекта о воспитательной работе в системе образования, профессиональные образовательные организации СПО не в полном объеме изучили и подготовили воспитательную составляющую процесса образования.

С учетом вышесказанного, можно предложить следующие рекомендации по разработке направлений воспитательной деятельности для колледжей и техникумов: развивать предметно-пространственную инфраструктуру учреждений СПО; стимулировать развитие воспитательного потенциала педагогического коллектива; привлекать к сотрудничеству различные социальные институты – органы государственной власти (в том числе правоохранительные), общеобразовательные учреждения, общественные организации, а также осуществлять тесное сотрудничество с семьями студентов.

1. *Морозова, Е.А. Методические рекомендации для ОО СПО Владимирской области по разработке программы воспитания и социализации в соответствии с требованиями ФГОС. – URL: https://viro33.ru/deyatelnost/met_rek_dlya_oo_spo.docx*

2. *Региональная примерная программа воспитания для профессиональных образовательных организаций Волгоградской области. – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2020 – 55 с.*

3. *Шаблон рабочей программы воспитания для образовательных организаций, реализующих образовательные программы СПО // ГБУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования». – URL: https://vk.com/doc494469774_570981621?hash=45634247b1235c9c11.*

УДК 373.24

Анализ понятия «качество дополнительного образования детей» в дошкольной образовательной организации

*Махновецкая София Денисовна, воспитатель ГБОУ «Школа № 1245»,
mahnovetskaya.sof@mail.ru*

Научный руководитель: Илюшина Наталия Николаевна, к.пед.н., доц. департамента педагогики института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», IlyushinaNN@mgpu.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается понятие оценки качества дополнительного образования дошкольных учреждений, анализируются аспекты, влияющие на развитие и улучшения качества дополнительного образования, рассматривается его как образовательная, так и социальная важности, составляющие части и критерии оценки качества.

Ключевые слова: оценка качества; дополнительное образование; дошкольное учреждение; система образования; мониторинг; социальная значимость.

В современном обществе такое понятие, как качество обучения и воспитания детей дошкольного возраста, все более определяет уровень развития дошкольных образовательных учреждений, становится стратегической областью, обеспечивающей их безопасность и потенциал за счет подготовки подрастающего поколения. В условиях современности уровень развития дошкольных образовательных учреждений определяет именно качество образования детей и является особенно значимой областью, которая обеспечивает подготовку подрастающего поколения. В этой связи особо важными тенденциями, которые обеспечивают качество дополнительного дошкольного образования, является ориентированность на создание оптимальных условий для воспитанников, для их обучения и развития [1; 4; 6; 14]. Понятие качества дополнительного дошкольного образования следует рассматривать как единый показатель, который обобщает все этапы становления личности, синтезирует стадии образовательного процесса. Немаловажное значение имеет определение эффективности деятельности дошкольного образовательного учреждения, совокупность достигаемых результатов [9, с.354].

В понятии качества дополнительного дошкольного образования можно выделить четыре позиции: выстроенная система дополнительного образования, образовательный процесс, ценность дополнительного дошкольного образования и значение его результата. В данном аспекте следует понимать то, что уровень качества дополнительного дошкольного образования обеспечивается не только выполнением федерального государственного образовательного стандарта, но и посредством творческой инициативной работы всех участников образовательного процесса [1, с.7].

Согласно ФЗ-273 «Об образовании в РФ» к компетенции образовательной организации относится «обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования» (ст. 28, п.3, пп. 13). Отсюда следует, что обязанностью дошкольного образовательного учреждения является не только проведения мониторинга образовательного процесса и выполнения формальных предписаний, но и выстраивание внутренней системы оценки качества образования. Такое требование является основополагающим для всех дошкольных образовательных учреждений [10, с.119]. Внутренняя система оценки качества образования дошкольного образовательного учреждения – это система мер, направленных на своевременное выявление проблемных ситуаций образовательного процесса, а также поиск и выбор ресурсов по достижению образовательных результатов.

При определении и организации системы оценки качества дополнительного дошкольного образования следует четко понимать суть качества образования в узком и широком смысле. Под качеством образования в узком смысле понимается общая характеристика результатов, достигнутых в ходе образовательного процесса, их соответствие поставленным требованиям и установленным нормативам, а также образовательным запросам родителей. Таким образом, оценить качество результатов дополнительного дошкольного образования достигается посредством проведения диагностики образовательного процесса, оценки уровня соответствия его ресурсного потенциала и результатов, социальным и личностным ожиданиям [3; 5; 7].

Внутренняя система оценки качества дополнительного дошкольного образования представляет собой ряд систематизированных диагностических и оценочных процедур, реализуемых самими образовательными учреждениями. Оценка качества образования в широком смысле предполагает не только оценку качества результатов, но и оценку качества самого образовательного процесса, условий в которых он проходит. При организации системы качества дополнительного дошкольного образования, ряд полномочий делегируются именно самим образовательным учреждениям, которые так же участвуют в процессе управления качеством образования, и как следствие – в принятии ряда управленческих решений по обеспечению качества учебно-методических, кадровых, управленческих, информационных, программно-методических, репутационных условий эффективного образовательного процесса.

В процессе оценки качества дополнительного дошкольного образования имеют большое значение два следующих понятия – экспертиза и измерение. Если экспертиза является собой процесс изучения состояния образовательного процесса, условий и результатов образовательной деятельности, то измерение, в свою очередь, представляет собой оценку уровня образовательных достижений, производимую при помощи мониторинговых материалов, определяющих контрольное измерение, таких как анкеты, тесты, а также традиционные контрольные работы. Данные контрольно-измерительные материалы имеют строго определенную форму, а их содержание приведено в соответствие с реализуемыми образовательными программами [8, с.90].

Оценка уровня качества дополнительного дошкольного образования обязательно предполагает наличие определенных критериев и стандартов, на основании положений которых и происходит процесс оценивания, а именно – сравнения результатов образовательной деятельности с достигнутыми результатами и установления уровне их достижения. На основании этих оценочных сравнений и делается вывод об образовательной ценности дошкольного образовательного учреждения. Под стандартом понимается степень или уровень определенных требований, уровень развития и результатов достижения. Критериями оценки служат те или иные измерительные показатели, по которым определяются те или иные параметры. Определяемые по критериям оценки параметры, свою очередь, должны обладать такими свойствами как точность, валидность и объективность [12, с.30].

Для управления качеством дополнительного дошкольного образования имеет очень большое значение деятельность каждого уровня управления, задействованного в этом процессе, а именно, государственных учреждений, контролирующих органов, а также самих дошкольных образовательных учреждений. Накопленный совместный опыт, последовательный выработка системы образовательного процесса, его ориентиров, позволяет добиться достойных результатов [13, с.14]. При этом

стоит отметить, что при оценке качества дополнительного дошкольного образования стоит учитывать не только стандартные образовательные параметры, но и уникальные психологические особенности каждого ребенка, их потребности в личностном росте [7, с.20].

При определении внутренней системы оценки качества дополнительного дошкольного образования обязательно необходимо учитывать такие принципы как подотчетность, прозрачность, объективность, периодичность, преемственность, непрерывность развития, справедливость, гласность, а также принцип тесного сотрудничества с другими дошкольными образовательными учреждениями и образовательными организациями.

Проанализировав явление и понятие качества дополнительного дошкольного образования, мы видим, что очевидна прямая связь между результатами образовательного процесса и уровнем личностного развития ребенка. Само качество дополнительного дошкольного образования проявляется не только в достижении образовательных результатов, но зависит, прежде всего, от качества профессионализма педагогического состава, уровня управленческой деятельности, сформированности учебно-методического обеспечения образовательного процесса. А грамотно выстроенная система управления образовательным процессом, позволяет достичь качество образования в целом.

Система управления дополнительного дошкольного образования РФ является одной из самых развитых во всем цивилизованном мире. Консолидированность общества, сохранение единого социально-культурного пространства и традиций, высокое значение приоритета развития личности, принцип равноправия различных национальных культур и концессий дают довольно обширный потенциал для развития всей образовательной системы в стране.

1. Антопольская Т.А. *Организационная культура учреждения дополнительного образования детей: понимание, структурирование, развитие* // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2019. – № 4. – С. 7-11.

2. Афанасьев В.В. *Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса* / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, Р.Г. Резаков // Искусство и образование. – 2020. – № 4(126). – С. 160-167

3. Борисова М.М., Илюшина Н.Н., Павлова Н.П. и др. *Вожатская методика: учебное пособие*. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 74 с.

4. Воровщиков С.Г. *Самореализация обучающегося на основе интеграции общего и дополнительного образования: планирование научно-методической работы* // Искусство и образование. – 2019. – Т. 2, № 3-4. – С. 20-28

5. Воровщиков С.Г. *Эволюция практико-ориентированных разработок социализации детей в условиях интеграции общего и дополнительного образования детей* // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. – 2020. – Т. 19. – № 3 (45). – С. 50-56.

6. Воровщиков С.Г., Данилова Т.Н. *Интеграции общего и дополнительного образования детей: подходы к формированию концептуальных основ* // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 25-31

7. Караваева О.В. Влияние психолого-педагогического сопровождения на качество образования в системе дополнительного образования детей // *В мире научных открытий*. – 2020. – №4 (10). – Часть 8. – С. 20-21.

8. Малыхина Л.Б. Проблемы управления качеством образования в учреждении дополнительного образования детей // *Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология*. – 2019. – Вып. 2 (13). – С. 88-96.

9. Обущенко С.И. Образовательный Форсайт качества и результативности дополнительного образования как цель модернизации деятельности УДОД // *Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. Аспирантские тетради*. – СПб., 2017. – № 22(53). – С. 353-358.

10. Острожная Е.Е. Проблемы и пути совершенствования дополнительного образования в условиях инновационного развития // *Инновационно-инвестиционные стратегии модернизации экономических систем: Сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. (Мурманск, 10-11 апреля 2018г.)*. – Мурманск-Самара, 2018. – С. 119-124

11. Третьякова Н.В. Моделирование процесса подготовки конкурентоспособного специалиста // *Информационные ресурсы России*. – 2016. – № 4. – С. 33-37.

12. Туманова К.Р. Проблема оценки качества дополнительного образования // *Сибирский педагогический журнал*. – 2016. – № 10. – С.29-32.

13. Шапоренкова Г.А. Эффективность региональных и муниципальных систем образования в условиях их инновационного развития // *Профессиональное образование. Столица*. – 2019. – №3.

14. 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 372.881.111.22

Значение саморегулируемой мотивации для разговорной практики при преодолении языкового барьера

Микалаускене Дарья Николаевна, студентка магистратуры, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Москва, SPIN-код: 4992-0529, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9750-6344>, dmikalauskene@gmail.com

В статье исследуются способы преодоления языкового барьера с помощью развития навыков саморегулируемой мотивации (SRM). Рассмотрен ряд факторов, влияющих на языковой барьер. Исследование нацелено определить основной фокус для развития разговорных навыков на занятиях по немецкому языку. Для сбора информации проведен опрос школьников с целью изучения их собственного восприятия голландско-немецкого языкового барьера. В статье резюмируется, что саморегулируемая мотивация является сильнейшей предпосылкой для формирования достаточного уровня разговорных навыков при изучении иностранного языка.

Ключевые слова: саморегулируемая мотивация (SRM), языковой барьер, изучение иностранных языков, продуктивный урок.

Self-regulated speaking motivation in overcoming the language barrier

Daria N. Mikalauske, master student, Moscow City University (MCU), Moscow, SPIN-code: 4992-0529, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9750-6344>, dmikalauske@gmail.com

The paper explores how to overcome the language barrier through improving self-regulated motivation (SRM). A range of factors that influence language barrier are considered. The research aims to define the main focus on German classes in order to achieve better conversational output from students. The questionnaire is used to explore the student's perception on how they are dealing with the Dutch – German language barrier. The article summarizes that self-regulated motivation is the strongest predictor of achieving a sufficient level of conversational skills while learning foreign language.

Key words: self – regulated motivation (SRM), language barrier, learning foreign languages, productive classroom.

The current article explores the issue of a language barrier in a Dutch cultural context among students at a Dutch secondary school who are learning German as a foreign language. Observation of language barrier issues is taken as a basis for further research. The main research question is: “What is the main focus while overcoming the language barrier?” Expected research outcome is to identify the main factors that boost foreign language production while learning it.

Lots of research has been done on how to overcome language barriers. There are numerous factors that can influence language production in the class. The research on foreign language speaking competence emphasizes the importance of motivation, specifically self-regulated motivation (SRM) [3]. SRM appears when students regulate their behaviors while learning. Motivation is one of the key factors for students to make more efforts in learning language, to become initiative, start being persistent and continue learning despite mistakes and negative factors. For example, if students are self-motivated, they can use mental health protection and control their affect. It would protect them from negative emotions such as anger, fear, nervousness, frustration. Learners with SRM work on themselves to develop self-confidence while doing various tasks. Setting goals is also important in a studying process. Clear goals and learning outcomes help students to become more autonomous. Thus, in turn autonomous learners work independently on their self-regulated learning process when motivation appears. When students with SRM face complicated tasks, they are not afraid to start working on them and are ready to deal with difficulties. In other words, the complexity of a task is not a barrier for students, not a final stop, but the way to meet the challenge and move on. Speaking skills are all about that: not to be silent, when it is difficult, but try to continue conversation. Reflection is also important for students with SRM. The ability to reflect on their learning experiences gives them an opportunity to contrast inner feedback, analyze, make changes, and improve [3]. Language barriers inside the classroom have been one of the biggest factors that lead to ethnic isolation of communication and thus it is something that needs to be sorted as soon as this is seen. Peer review is a significant factor that can lead to the students understanding better. This is because a student sees his peer as an equal and thus if they are given the right answer by them then it will not be a big of an ego hit because they are both learning the same thing. This effect will lead to a more equal classroom and break down a fear of speaking the language. Another factor to consider in the class where Dutch students learn English is allowing the students to speaking Dutch as well as German as this allows for multilingual communication and leads to the German words being

brought into their Dutch vocabulary meaning that they can remember them easily due to the fluid use of the word and a less informal way of speaking. [2]

Speaking about Netherlands French, German and English are triptychon of Dutch Modern Foreign Language education. Historically these languages appeared in the Dutch curriculum. In the 16th century, children went to a French school, if parents can afford it.

There they studied French along with Latin and Greek. In the 18th century, German and then English were added to a Dutch curriculum. These three languages (English, German, and French) were standard in so-called Latin schools. Nowadays English is an obligatory subject to study in Dutch schools. Other languages students can choose. Speaking about a language barrier, a high level of perception skills is expected, as well as English and German, since both languages are typologically related to Dutch [1]. If there is a choice between several modern languages at schools, why do children choose German? This question is covered in the current research.

A qualitative method was chosen to get as many details as possible. The focus group consists of 47 students: 2,1 % - Year 1, 70,2 % - Year 2, 27,7 % - Year 4, where Year 1,2,4 – the year of learning German in the secondary school. The questionnaire was chosen as a research tool. It consists of 6 big questions with subquestions: 3 multiple-choice types and 3 open ended questions. The research is empirical because it includes chart with the analysis. The pie-chart is divided into slices that are illustrated proportion in percentages.

Analysis

This question was designed based on a literature review, in which the author says that students with Self-Regulated Motivation (SRM) can overcome the language barrier [3]. One of the aspects of SRM is having a feeling of self-confidence while speaking a foreign language. Students were invited to evaluate their confidence with the 10-point scale, where 1 – not very confident, and 10 – very confident. According to the data, most of the respondents choose 5 (17%), 6 (27,7%), 7 (25,5%) grades out of 10, which shows that they see themselves on a scale a little bit higher than in the middle. Also, almost a quarter of the results are 1 to 5, which means that this part of the students does not feel confident. Data shows quite opposite levels of confidence. Thus, there are students with self-regulated motivation and others who need to work on it. Nevertheless, students whose it is the second year of learning German cannot be very confident, so as they study it only a second year of their life. Thus, the results seem quite logical. Comparing the results from year 1 and year 4, motivation is more present with the younger students. A reason could be that it is a quite new and exciting subject to them which they still get to know slowly (Fig.1).

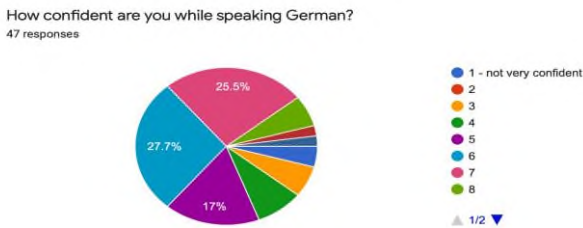


Figure 1 – Confidence in speaking German

Students were invited to evaluate the teacher's work by giving a grade using the scale from 1 to 5. Students agree that teacher was an effective lecturer, lessons were clear and organized, teacher motivated student interest and effectively used time during class periods, teacher was helpful. The average grade for the teacher's work is approximately 4 that shows a high level of professionalism, however there are still ways of improvement. When it comes to question "What helps you personally to speak more German in class?" the students answered with a variety. In terms of how they answered 8.5% - reading would improve their German. 14% - speaking practice will help improve their German. 4% the teacher. 13% peer work. 6% listening to German. 8.5% pressure. 21% Do not know. With the other 25% giving some other version. Thus, it shows that most of the students 54% had at least something they had wrong with the class. With the majority wanting more practice with the language at 41.5% wanting more reading, speaking, or listening. Therefore, it could show that the student feels the lesson does not have enough practice and needs more development inside the lesson.

The next question is focused on what the teacher can do to improve the lesson further with 40% not knowing, 4% wanting more listening tasks, 8% not wanting to play spin the wheel, 10% wanted more games, 8% wanted a better atmosphere, 8% wanted grammar explanations and the rest giving some form of Dutch or saying its fine. Therefore, we can look at the class and see that at least 40% do not know what to improve therefore we can say that they at least do not see a major negative inside the classroom. 10% of the class wants more games and bosses considered that the students did not feel engaged at all and this would mean they would link to the answer of wanting a better atmosphere. It should be considered that although the students did not have most of the improvement suggested the minority that did not understand at all wanted more focus on them. A lot of these questions are about playing more or not wanting to do something or wanting more of an explanation which means that this minority wanted the teacher to see them inside the classroom instead of approaching the classroom.

34% chose German language to study purely due to an interest. With around 30% picking it because they needed it later in life it shows that 1/3 of the students picked it because they thought they would need it not because they want to do it. Only a small minority picked both with the other 36% picking it because they were interested in French wanted to go skiing or because their brother did it. Thus, this shows the student motive when answering the questionnaire and if they considered German important.

Overall, the research showed that for the students to enjoy the lessons more and get attainment they need more activities involving them talking. In addition, it would be beneficial to make them listen to more German and to include more group work in the lessons, because that increases their participation. In general, almost a third of the students considered importance as a reason to learn German which showed that only a third of the whole class chose German purely out of interest. Therefore, we considered the research on student attainment via the SRM research as this is something that needs to be considered. The student's attitude and self-confidence in the language are of the utmost importance and need to be monitored. This is because it leads to a barrier in the tasks. It should be seen as a challenge for the students when creating a communicative lesson. Tasks such as reflection during peer work should allow for a more inclusive classroom and for the students to review themselves positively instead of negatively, much like one of the students in the questionnaire who wanted "A class that doesn't judge you when you mess up a word." If students are working with a teacher who has more knowledge in their native

tongue it will help with the development of their German and thus this factor was also considered during the research and was implemented with positive effect and not to the student's detriment. This in turn leads to a more productive classroom and is why the research needs to be considered.

1. Michel M. *Language Learning beyond English in the Netherlands: A fragile future?* // *European Journal of Applied Linguistics*. – 2021. – № 1 (9).

2. Tarım Ş.D. *Breaking Barriers with Collaborative Language Practices in a Multi-ethnic Classroom: A Potential Model for Immigrant¹ Children* // *European Education*. – 2018. – № 1 (50). – С. 2741.

3. Uztoşun M.S. *Foreign language speaking competence and self-regulated speaking motivation* // *Foreign Language Annals*. – 2021. – № 2 (54).

4. 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 372.881.111.1

Некоторые особенности видеоподкастов при подготовке обучающихся к сдаче единого государственного экзамена по английскому языку

Миловидова Анастасия Андреевна, студентка магистратуры кафедры французского языка и лингводидактики Московского городского педагогического университета, Москва, nastyamilov@mail.ru

Макарова Ирина Владимировна, старший научный сотрудник, доц. кафедры французского языка и лингводидактики Московского городского педагогического университета, Москва, makarovaiv@mgru.ru

Лукошус Оксана Геннадьевна, к.филол.н., доц. кафедры методики обучения английскому языку и деловой коммуникации Московского городского педагогического университета, Москва, lukoshusog@mgru.ru

Аннотация. Цель данной статьи – показать некоторые особенности видеоподкастов, которые позволяют использовать их на уроках иностранного языка и при самостоятельной подготовке к экзаменам. Такой аудиовизуальный инструмент способствует развитию устных навыков у детей. Можно сделать вывод, что уровень подготовки студентов к экзаменам может улучшиться, если студенты не только будут смотреть и слушать подкасты, но и сами их записывать. Платформы и сервисы, рассмотренные авторами, могут использоваться для записи или воспроизведения подкастов на определенные темы. Для дальнейшего изучения авторы выбрали платформу Flipgrid.

Ключевые слова: ИКТ; видеоподкасты; платформа; видеохостинг.

Some features of videopodcasts in preparing students for unified national exams in English

Milovidova Anastasiia Andreevna, Master's degree student of "French Language and Linguodidactics" Moscow City University, Moscow

Makarova Irina Vladimirovna, Senior Researcher, Associate Professor of the Department of French and Linguodidactics, Moscow City University, Moscow

Lukoshus Oksana Gennadievna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Methods of Teaching English and Business Communication, Moscow City University, Moscow

Abstract. The aim of this paper is to show some features of videopodcasts that allow them to be used in foreign language lessons and in self-preparation for exams. Such an audio-visual tool facilitates children's oral skills development. The conclusion can be drawn that students' level of exam preparation can improve if students not only watch and listen to podcasts, but also record them themselves. The platforms and services considered by the authors can be used to record or play podcasts on certain topics. For further study the authors selected the Flipgrid platform.

Keywords: ICT; videopodcasts; platform; video hosting.

1 Introduction

In the 21st century people are actively surrounding themselves with various gadgets and technical means, developing more and more new media technologies for various purposes, including education. The processes of informatization and globalization are taking place in the society, as well as the closely related educational reform, which is characterized by the improvement and mass dissemination of modern information and communication technologies (hereinafter - ICT).

The pandemic and the associated modern pace of technological change taking place today in Russia and in the world make us look at the strategy of education development in general in a different way. In conditions of self-isolation many educational organizations have switched to distance and e-learning. Teachers used various resources to revise or study topics. Particularly, many have started using videopodcasts for their lessons.

Currently, videopodcasts are actively developing due to their authenticity and accessibility. Videopodcasts are new information and communication technologies. They are a technical tool in teaching a foreign language [1]. Due to the high role of authentic communication in teaching, according to Musina and Shkilev, podcasts, as recordings of native speakers, are «material for studying in lessons on speaking or listening development in English»[3]. As an open educational resource, the podcast is used at all stages of learning, remotely or in the process of "contact" learning, in the context of formal and non-formal education [2].

Preparing their own podcasts helps students to apply theory (knowledge gained at a lecture or seminar in practice, which contributes to a better understanding of the material) [4].

According to the Approximate General Education Program in English graduates must show a threshold level of preparation (B1) at the exam and demonstrate monologue speech skills (volume 12-15 phrases). The State Final Attestation (GIA) in English aims at checking these skills and abilities, which completes Secondary General Education for those who have chosen this elective subject.

Research into the implementation of videopodcasts in the educational process is gaining relevance. The purpose of this paper is to reveal some of the features of videopodcasts as a means of preparing students for the Unified National Exam in English.

2 Methodology

In order to achieve the goal of this paper such methods as analysis and interpretation of literature have been used. Various services and platforms for creating videopodcasts have also been analyzed.

3 Results

3.1 Analysis of Control and Measuring Materials of the Unified National Exam in Speaking

We have analyzed the control and measuring materials of the National Exam in English [7]. At the 2022 exam, graduates have to do 4 tasks.

In the first task alumni must read the text aloud which checks the phonetic side of students' speech: pronunciation, intonation skills, and stress.

In the second task the ability of dialogic speech in the format of a conditional dialogue-questioning to request information is tested along with providing explanations based on the situation and the photo. Former students should ask 4 direct questions, focusing on the reference words and the context.

In the third task graduates must demonstrate the ability of dialogic speech in a conditional dialogue-interview on a topic answering 5 interviewer's questions in detail.

In the last task of the section "Speaking" the ability of a coherent thematic monological utterance with elements of reasoning is tested. In this task the ability to describe and compare photos is checked, highlighting the common and different in them.

The entire oral part is computerized and takes 17 minutes.

3.2 Podcasts' Advantages Analysis

In our work we highlight one of ICT means, a videopodcast, by which we mean a video recording made by any person and available for listening or viewing on the World Wide Web.

The authors divide podcasts into several types: audio podcasts and videopodcasts. Babak also highlights screencast, which is a recording of actions on the user's screen with some audio comments [1].

The videopodcast provides the teacher with the opportunity to choose authentic materials depending on the required topic, age and level of training of students. In the learning process podcasts contribute to the development of foreign language speech perception, act as speech support, serve as a model for the student's own future utterance.

Having studied the works on videopodcasts and their application in education, we have identified the following advantages of podcasts:

1. The opportunity for students to listen to or watch podcasts presenting authentic materials;
2. Convenience in choosing podcast services by interests, since there is access to various topics;
3. Downloading the material and watching/ listening to it without access to the Internet;
4. Expanding the boundaries of the learning environment, since podcasts can be used both during classes and during extracurricular time;
5. Availability of not only video tracks, but also audio tracks for podcasts. In case of visual impairment, the material can be listened to;
6. The ability to discuss what you listened to and saw on the Internet;
7. Familiarization with new vocabulary and grammar directly in speech when watching/ listening to podcasts;
8. Working with podcasts individually or in a pair/ group;
9. The ability to create an archive of lessons;
10. Contributing to the emergence of a sense of "belonging" to educational community for students studying in absentia;
11. Availability of material updates.

Musina, Shkilev (2019) and Sysoev [3, 5] pay special attention to creative learning. Students have the opportunity not only to watch or listen to podcasts, but also to create their own. Sysoev [5] notes that the interaction of students can be both synchronous and asynchronous. So, students can discuss what they have watched in real time or leave comments under the podcast.

Another important aspect of using podcasts in teaching is highlighting of effective podcasts for learning English. The authors of all the works reviewed various Internet resources for watching and listening to podcasts.

3.3 Various Internet resources for watching and listening to podcasts.

Here is the list of some resources: BBC Learning English, Audio English Podcast, Effortless English Podcast, podomatic.com, YouTube, breakingnewsenglish.com, lingualeo.com, list-english.ru, «Vkontakte», TED Talks, Minute English.

Also, we selected the following resources and platforms with the advantages and disadvantages to follow:

RuTube	<p><i>Advantages:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - division into thematic groups; - videopodcast design and content; - videos in MP4, MPEG, FLV and WMV format lasting up to 50 minutes for downloading. <p><i>Disadvantages:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - advertising; - Russian audience.
Видео@Mail.Ru	<p><i>Advantages:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - size of hosted files up to 1 GB; - restriction of access to the content; - adding videos to favorites; - publication in a personal blog. <p><i>Disadvantages:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Russian audience; - low video quality due to compression; - advertising.
Vimeo	<p><i>Advantages:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - arranging online broadcasts; - when buying a tariff plan, there is no advertising and more opportunities for publishing a videopodcast; - with a paid tariff, video placement in 4K format; - ability to embed videos on single-page sites, regular sites, blogs (with a tariff plan); - ability to create a video for a specific social network; - presence of a video editor that allows you to place text and stickers on videos, music, as well as the presence of templates; - ability to monetize your content. <p><i>Disadvantages:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - tariff plans; - advertising; - limit video publishing to 500 MB and up to once a week for free use.
Flipgrid	<p><i>Advantages:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - quick registration via Google account; - ability to embed in MS Teams; - ability to record a video response;

<ul style="list-style-type: none"> - time limit of the response; - attaching text, links or images to a question/ topic; - ability to record only audio response; - video can be both recorded and attached; - ability to add background, text, stickers or images to the video; - change the location of yourself in the video: in the center or on the side at the bottom; - selectable video length - from 15 seconds to 10 minutes; - access only by code or link. <p><i>Disadvantages:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - videos will be visible to those who are in the topic/ question; - to access the tasks, the username must be entered by the teacher and passed to the student; - not all videos can be recorded in the prescribed exam format: either more or less than the prescribed time; - it is impossible to track how long the student has been preparing for the answer on the platform itself.

To further develop the technology of using videopodcasts in preparation for the Unified National Exam in English (speaking section), we chose Flipgrid because of its ease of use, lack of advertising and the ability to limit response of students on the platform.

Conclusions

In conclusion, we can say that the development of students' speaking skills should be given a sufficient amount of time, especially for the Unified National Exam preparation in a remote format. Teaching monologue speech is a complex process, and the student needs to demonstrate this skill at the exam. Proper use of videopodcasts will facilitate the assimilation and revision of the material review. Each teacher can independently choose a resource for creating a videopodcast on their topic.

1. Babak, L.M. *The use of podcasts in teaching English. Subject and methodological competence as the most important component of the professional skills of a foreign language teacher: materials of the interuniversity scientific and methodological online seminar, 2017, pp. 3 - 7.* https://elib.bspu.by/bitstream/doc/29690/1/1_%D0%.pdf

2. Itinson, K.S. *Another innovative method of teaching in the modern educational system. Regional Bulletin, 2020. № 14 (53), p. 28.*

3. Musina, A.A., Shkilev, R.E. (2019). *Advantages of using podcasts in teaching English to high school students. Pedagogy. Questions of theory and practice, 2019. №4 (1), pp. 29 – 32.*

4. Petrova, E.Yu. *The use of podcasts in the educational process. Family: Philology. Theory of language. Language education, 2013. № 2(12), pp. 96 – 101.*

5. Sysoev, P.V. (2014). *Podcasts in teaching a foreign language. Language and culture, 2014. № 2 (26), pp. 189 – 201.*

6. *Approximate General Education Program in English* <http://window.edu.ru/resource/178/37178>

7. *The control and measuring materials of the Unified National Exam in English* <https://fipi.ru/ege/demoversii-spezifikacii-kodifikatory#/?tab/151883967-11>

УДК 37.014.53

Теоретические основы управления дошкольной образовательной организацией

Павлухина Елена Владимировна, магистрант Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», Alenka_and@mail.ru

Аннотация: В дошкольном возрасте закладывается фундамент личности, формируются нравственные ценности. Образование с дошкольного возраста позволяет повысить человеческий потенциал, создать предпосылки для самореализации личности. Одним из факторов обеспечения качественного образования является эффективный процесс управления образовательной организацией. Эффективность образовательных процессов во многом зависит от профессионализма управленческой деятельности, управленческих подходов. Системный подход позволяет обеспечить эффективное управление дошкольной образовательной организацией в соответствии с требованиями современного общества. В законе Российской Федерации «Об образовании» среди ведущих задач органов управления системой дошкольного образования выделяется обеспечение системы дошкольного образования управленческими и педагогическими кадрами, содействие их обучению и профессиональному развитию.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация; управление; развитие; педагогические основы; воспитание; системный подход.

Управление – это элемент, функция организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), состоящая в поддержании эффективного режима деятельности, реализации программы, целей деятельности. Т.В. Иванова в своей работе определяет управление, как процесс, предполагающий исполнение субъектом управления цепи последовательных операций, включающих разработку и принятие решений, с последующей реализацией принятых решений, а также контроль за их выполнением и подведение итогов [3, с. 8]. Управленческая деятельность руководителя образовательной организации – это совокупность знаний и навыков, обязательных для осуществления конкретных функций, отражающих важнейшие направления, виды и формы управленческой деятельности – служебные компетенции.

Эффективность работы дошкольной образовательной организации первоначально напрямую зависит от руководителя. Задача руководителя – создать среду, способствующую творческому росту, помогающую раскрыть индивидуальные способности каждого педагога [2, с. 6]. Современная парадигма управления сформировалась под влиянием различных подходов к модели организации как объекта управления. Возникла необходимость в новых методах управления, которые учитывали бы современные реалии. В последние годы, в соответствии с требованиями времени, стал доминировать системный подход в управлении образовательной организацией.

Системный подход основан на концепции системы [6, с. 34]. В современном этапе, в научной практике существует ряд разнообразных подходов к определению сущности понятия «система». Она определяется как порядок из-за правильного, запланированного расположения и взаимосвязи частей чего-либо, или как форма организации, структура чего-либо, или как набор каких-либо элементов, единиц, частей, объединенных общим признаком, назначением, или как структура, структура – это единство естественно расположенных и функционирующих частей [9].

Система (от греч. – образование, перепись населения) выступает организованным набором взаимосвязанных компонентов и элементов, взаимодействующими друг с другом, а также с внешней средой в ходе достижения поставленной цели.

Целенаправленные системы считаются наиболее сложными, их поведение подчинено достижению определенной цели, они способны к самоорганизации, это означает, что в процессе своего функционирования они способны совершенствоваться и вовремя реагировать на существенные изменения окружающей среды [6, с. 35].

Существуют различные определения термина «системный подход». В. Андрущенко определяет «системный подход, как способ научного познания и практической деятельности, который требует рассмотрения частей в неразрывном единстве с целым» [67, с. 536]. А. Фокшек считает, что системный подход основан на преобладании целого по отношению к его компонентам, предусматривая непрерывный переход от общего к конкретному, к реальной цели; позволяя рассматривать педагогический процесс с точки зрения его структуры, содержания, функций, совокупности методов, системных связей [8, с. 216]. Как отмечает С. Гончаренко, «системный подход – это последовательность процедур создания сложного объекта - системы и метод описания, объяснения, прогнозирования поведения; изучение сложных объектов как совокупности взаимосвязанных подсистем, объединенных общей целью, выявление интегративных свойств объекта как системы, а также внутренних и внешних связей; целостное представление о сложных объектах исследования» [1, с. 3].

В основе системного подхода заложено выделение системы, структуры, элементов на уровне системы в целом, а также на уровне каждой из ее подсистем с учетом планируемого результата, от которого зависит функционирование системы [9]. Системный подход позволяет понять, что результативность каждой организации, в том числе и дошкольной образовательной организации, не обеспечивается каким-либо элементом, а является результатом, зависящим от многих факторов. В любой системе работа целого важна из-за достигнутого динамического равновесия. На данный момент можно выделить три точки зрения на системный подход. Представители первой точки зрения объясняют это как универсальный принцип идеологического значения. Приверженцы второго определяют системный подход, как единственный принцип или методологию познания многих наук. Представители третьего подхода считают это исследовательской технологией. Системный подход выделяется в отдельную теоретическую науку, которая называется «системология» или «общая теория систем».

Дошкольная образовательная организация – это действительная, сложная, динамичная, открытая, целенаправленная система с элементами детерминизма, функционирующая с помощью внутреннего управления (самоуправления) и управления внешним государством. Понимание этих характеристик позволяет в полной мере учитывать их при организации процесса управления.

Системный подход включает все содержание управленческой деятельности. Исследователь Е. Хриков обращает внимание на различные составляющие системного подхода в процессе управления образовательными организациями: рассмотрение макросреды образовательного учреждения как системы; оценка микросреды образовательного учреждения как системы; оценка образовательного учреждения как системы; оценка деятельности учреждения как системы; оценка личности (руководителя, сотрудника, студента) как системы.

Системный подход рассматривает дошкольную образовательную организацию как сложную многокомпонентную систему, в основе подсистемы которой заложена педагогическая система. Все остальные подсистемы – материально-технические, финансовые, управленческие, подчинены его функционированию.

Н. Кузьмина выделяет пять составляющих в структуре педагогической системы:

1. Цель, для которой создается система.
2. Образовательная информация, благодаря которой цель должна быть реализована.
3. Средства коммуникации, то есть средства, формы, методы воздействия учеников.
5. Обучающиеся, для которых формируется педагогическая система, в личности и деятельности, которых должны произойти определенные изменения.
6. Педагоги, являющиеся носителями знаний, информации, средствах коммуникации, учениках и самих себе.

К задаче подсистемы управления образовательной организации можно отнести обеспечение целостности структурных компонентов педагогической системы, рассмотренную как самостоятельную единицу системы, среди структурных компонентов которой выделяются:

1. Цель управления – создание условий для реализации цели образовательной организации.
2. Управленческая информация, включающая концепции деятельности, планы работы, приказы, распоряжения, положения, примечания, инструкции, графики работы, решения коллективных органов.
3. Средства управленческой коммуникации, объединяющие средства, формы, методы управления.
4. Подсистема управления, которая формируется органами административного и коллегиального управления образовательной организации.
5. Управляемая подсистема-педагогическая, материально-техническая, финансовая системы.

Специфической особенностью управленческой деятельности можно назвать направленность на обеспечение системного целостного характера функционирования педагогической системы и системы управления. Для обеспечения целостности структурных компонентов подсистемы управления необходимо обеспечить системный характер содержания управленческой деятельности. Эта система состоит из деятельности с созданием прогностических, педагогических, психологических, организационных, правовых, кадровых, материально-финансовых, эргономических, оздоровительных условий для обеспечения реализации цели дошкольной образовательной организации.

Важно выделить, что ориентация содержания управленческой деятельности на понятие «создание условий» является методологической базой системного подхода к управлению дошкольной образовательной организацией. Однако содержание управленческой деятельности рассматривается не только как система ведущих управленческих задач, но и как система специфичных видов управленческой деятельности – функций управления [5].

Каждая из функций обращена на эффективное решение конкретных проблем, с которыми в своей деятельности сталкивается дошкольная образовательная органи-

зация. В теории управления многообразно и достаточно различно видение определенных функций, их дифференциация и классификации [6, с. 79].

Существуют различные подходы к структуре функций управления. Одним из подходов является подход А.Файоля, который отметил, что управление означает предвидение, планирование, организацию, управление, координацию и контроль.

Ю.А. Конаржевский и Т.И. Шамова в процессе управления выделил следующие функции: педагогический анализ, планирование, организация, контроль, регулирование [4; 5; 10]. М. Альберт, М. Мексон, Ф. Хедури выделили в процессе управления планирование, организацию, мотивацию и контроль. Известной также является классификация функций управленческой деятельности, основанной по степени проявления той или иной функции в управленческой деятельности. Исходя из этого признака, выделяют общие и частичные (отдельные) функции. К общим функциям по данной классификации относят прогнозирование, планирование, организацию, мотивацию, контроль и координацию (регулирование). Такие функции управленческой деятельности присущи управлению любой организацией и каждым процессом в организации, в целостности они являются управленческим циклом куда входит: принятие управленческих решений; исполнение принятого решения; контроль за реализацией принятого решения.

Отдельные (частичные) функции управления обуславливают виды деятельности, определенные горизонтальным разделением управленческой работы в образовательных организациях, отражая их специфику. Среди таких функций: управление инновациями, финансы, персонал и т.д.

Разделение функций на общие и специфические условно, так как на самом деле они не разделены, а тесно взаимосвязаны, взаимопроникают и дополняют друг друга. Общие функции доступны в каждой конкретной функции [6, с. 79-80]. Таким образом, системный подход к управлению дошкольной образовательной организацией предполагает обеспечение целостности и единства всех функций управления.

Задачи образования и управления решаются с помощью человеческой деятельности, которая является системным явлением, поэтому учет и внедрение всех ее структурных элементов можно назвать ключом к эффективному управлению.

Системный подход к управлению дошкольной образовательной организацией предполагает рассмотрение личности дошкольника, педагога и руководителя как системное явления. С. Рубинштейн выделил три блока в структуре личности: направленность личности; знания, умения, навыки; индивидуально-типологические особенности личности. Учет такой структуры позволяет руководителю анализировать личности воспитанников и подчиненных с научной точки зрения, определять средства воздействия на них. Знания личностных качеств человека позволяют руководителю прогнозировать их поведение, учитывать тенденции их развития, что создает благоприятные условия для демократизации управления.

Тщательный анализ управленческой ситуации, определение цели, содержания, средств воздействия и окончательный анализ полученных результатов являются основными составляющими повседневной деятельности менеджера. Цель играет системообразующую роль в этой деятельности. Ключом к целостности и эффективности управления дошкольной образовательной организацией является его четкое осознание на каждом этапе деятельности [9, с. 151-169]. Системный подход отражает общую логику управленческой деятельности.

1. Гончаренко С. *Методологические особенности научных взглядов на педагогический процесс* / С. Гончаренко, В. Кушнир, Г. Кушнир // *Путь образования*. – 2018. – № 4. – С. 2-10.
2. *Детский сад* / У.М. Изгаршева, Т.П. Сафонова Е.А. Лебедева и др. – М.: Просвещение, 1982. – 256 с.
3. Иванова Т.В. *Культура педагогического менеджмента преподавателя ВУЗА непедагогического профиля: пособие*. – М.: Педагогическая мысль, 2018.
4. Конаржевский Ю.А. *Менеджмент и внутришкольное управление*. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1999. – 224 с.
5. Конаржевский Ю.А. *Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой*. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
6. *Менеджмент организаций*. – М.: Лебедь, 2018. – 448 с.
7. *Философский словарь социальных терминов* / ред. кол.: П. Андрущенко и др. – СПб.: РИФ, 2015. – 672 с.
8. Фокиек А.В. *Системный и синергетический подходы в моделировании современного педагогического процесса* // *Научный вестник Государственного педагогического университета. Серия: Педагогика*. – 2021. – № 6. – С. 213-220.
9. Хриков С. М. *Управление учебным заведением*. – М.: Знания, 2016. – 365 с.
10. Шамова Т.И. *Управление образовательными системами: / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин*. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.
11. Шамова Т.И. *Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Ворозиков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.)*. – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

УДК 372.881.1

Урок-квест как инновационная педагогическая технология

Пастухова Анна Сергеевна, магистрант Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», PastukhovaAS105@mgpu.ru

Аннотация. В статье урок-квест рассматривается как одна из инновационных педагогических технологии, применяемых при обучении английскому языку учащихся начальной школы.

Ключевые слова: квест; инновационная технология; педагогическая технология; информационная технология; дидактические функции; компетенции.

Благодаря информационным технологиям, ключевыми направлениями преобразования системы начального образования являются стимулирование инновационной деятельности, развитие творческого потенциала обучающихся, активное вовлечение их в процесс обучения, который, в свою очередь, становится непрерывным и требует значительных материальных затрат [9; 10]. Инновация, по мнению М.В. Кларина, относится к разработке, поэтапному внедрению новшеств и, несомненно, к «изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан» [4, с.65].

Назревшая необходимость в изменениях в системе образования, в улучшении учебно-материальной базы может быть решена с помощью освоения и дальнейшего

внедрения в учебный процесс начальной школы инновационных педагогических и информационных технологий. Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров схожи во мнении, что «целенаправленное, последовательное описание деятельности учителя и учащихся для достижения поставленных дидактических целей» и есть педагогические технологии [5, с.10].



Рисунок 1 – Классификация квест-технологии

Рассматривая педагогические и информационные технологии как единое целое, Е.С. Полат придерживается той точки зрения, что только современные информационные технологии позволяют наиболее полно раскрыть дидактические функции и наиболее эффективно реализовать возможности, которые заложены в новых педагогических технологиях [5].

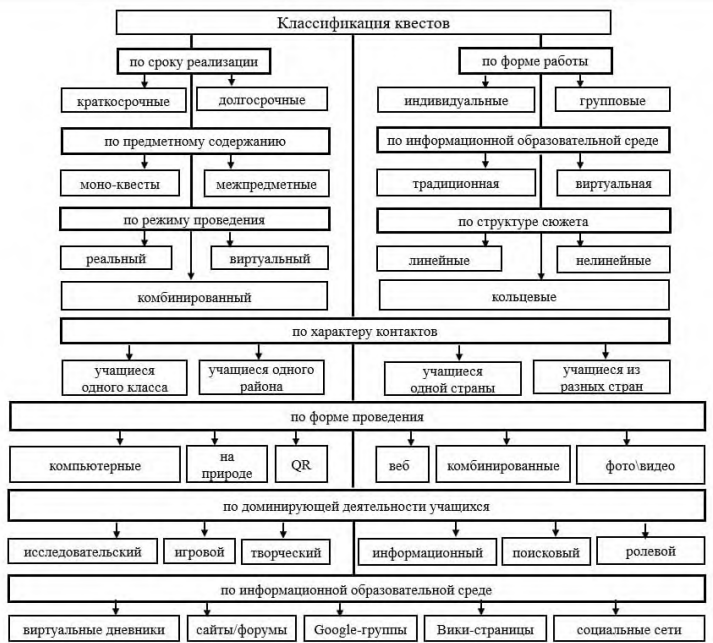


Рисунок 2 – Классификация квестов по И.Н. Сокол

Ученые Я.С. Быховский, Н.М. Кузнецова, Т.В. Наумова, Т.А. Письменская, Н. Требования к языковой подготовке учащихся школы растут, а значит возникает потребность внедрения и последующего применения на уроках английского языка в начальной школе эффективных инновационных технологий обучения, способствующих профессиональному самообразованию учителя. Одной из таких технологий, оказывающих влияние на образовательный процесс, на обучение и развитие учащегося, на педагогическую деятельность учителя, можно по праву считать технологию урок-квест [3].

Н. Рыбакова, занимающиеся проблемой «веб-квестов» в нашей стране, используют разные ключевые слова в определении квеста. Это сценарий, метод, исследовательский проект, проблемная задача или деятельность. Следовательно, в отечественной педагогике отсутствуют единые подходы к научному определению квест-технологии, так как это относительно новое явление. Веб-квест представляет собой только один из видов квест-технологии. Мы согласимся с С.В. Савельевой, И.Х. Валеевой, которые считают, что понятие «образовательный квест» гораздо шире [6, с.34]. Это «технология, имеющая четко поставленную дидактическую задачу, правила, игровой замысел, руководителя, и реализуемая с целью повышения у учащихся знаний и умений XXI века» [7, с. 28]. И.Н. Сокол наиболее полно разработала и представила классификацию квест-технологии, взяв за основу «системные и инструментально-значимые признаки» [8, с. 139] (см. рисунок 1).

Обобщающая классификация квестов И.Н. Сокол преобразована нами в виде схемы [7, с. 139] (см. рисунок 2).

В свою очередь, Б. Додж и Т. Марч приводят свою классификацию квестов «по типу задач» (см. рисунок 3).

подготовку учителей к внедрению в учебный процесс квест-технологии более эффективно.

Определим дидактические функции интерактивных квестов, созданных в редакторе «Microsoft PowerPoint». Е.С. Полат пишет, что «внешнее проявление свойств средств обучения, используемых в учебно-воспитательном процессе с определенными целями, и есть дидактические функции» [5, с.196].



Рисунок 3 – Классификация квестов по Б. Доджу и Т. Марчу

Знакомство с данными классификациями дает нам возможность проводить

Рассмотрим характеристику перечисленных функций на основе систематизации, разработанной Л.И. Белоусовой и Н.В. Олефиренко [2, с.589].

1. Функции формирования положительного отношения школьника к процессу и результату обучения.

Включение в урок иностранного языка интерактивных квестов позволяют учителю создать условия, при которых учебно-познавательная деятельность вызывает у младшего школьника интерес и яркие положительные эмоции. Совокупность приятного оформления, разнообразных заданий, анимации, наглядности, спецэффектов и наличие возможности дополнить квест своими материалами, отражающими личностный опыт, превращает обычный процесс отработки навыков в увлекательный урок-квест. Ученик, порой, даже не замечает, как увлекается процессом прохождения квеста. При ошибочном ответе всегда есть возможность вернуться на предыдущий этап и заново приступить к заданию. Квест позволяет учителю с помощью анимационных средств, аудио и видеоизображений смоделировать и реализовать задания, приближенные к реальности, которые невозможно было бы выполнить в условиях традиционного урока (покупка книги в магазине, путешествие в другую страну).

2. Функции содействия усвоению содержания обучения.

Квесты можно наполнить диаграммами, анимированными трёхмерными моделями, историческими документами, видеосъёмками реальных событий. Использование в задании квеста видео фрагмента, предоставляет учителю возможность познакомить младших школьников с явлениями, которые невозможно или небезопасно воспроизвести на уроке (пожар, наводнение).

Учет вариативности заданий в квесте, их сложности и количества для учащихся разного уровня подготовки позволяет не только формировать нужный навык, но и реализовать принцип индивидуализации обучения.

В квесте возможно реализовать косвенный вариант коррекции. При неверном ответе на вопрос ученик может получить подсказку в виде дополнительной информации по данной теме или подсказку в виде грамматического правила. Мы не даём в этом случае верный ответ, а помогаем ученику самостоятельно выполнить задание квеста.

Соревновательный дух, возникающий у учащихся при выполнении заданий, и необычная форма представления материала способствуют высокой концентрации внимания младшего школьника.

Если квест рассчитан на несколько уроков и выполняется группой учащихся, то учитель разрешает ученикам самостоятельно выбирать способы оформления и предоставления информации, а значит, учебный процесс не только адаптируется под интересы и потребности младших школьников, но и раскрывает возможности учащихся и содействует их дальнейшему развитию.

Чтобы младший школьник почувствовал успех, ему необходимо оказывать при выполнении квеста необходимую, своевременную помощь.

Рассмотрим, как это можно реализовать в квесте по английскому языку. С помощью функции «Гиперссылка» учитель добавляет на слайд квеста словарь, к которому учащийся может обратиться при возникновении языковой трудности при работе с текстом, что является неоспоримым преимуществом перед бумажными носителями информации. Учащемуся потребуется гораздо меньше времени на то, чтобы найти нужное слово и успешно выполнить задание.

3. Функции, способствующие оптимизации процесса обучения в школе.

Преобладающая в средней школе форма контроля, в виде тестовых заданий, где нужно выбрать правильный ответ, в начальной школе должна быть заменена на другую форму, сочетающую игровую и контрольную деятельности, создающую

соревновательный характер, позволяющую использовать различные виды деятельности и учитывающую психологические особенности младших школьников.

Вот почему наиболее приемлемой формой контроля в данной ситуации является урок-квест, выполненный в редакторе «Microsoft PowerPoint», который позволяет создавать слайды, содержащие видео, звук, текст, таблицы, диаграммы, фигуры, значки, анимацию, трехмерные модели.

Урок-квест, по мнению Е.И. Багузиной, станет «эффективной промежуточной и итоговой формами контроля» [1, с.125].

4. Функции, которые ориентированы на формирование целостного мировоззрения и основ успешности дальнейшего обучения школьника.

Благодаря реалистичным изображениям изучаемых объектов, созданных современными цифровыми технологиями, у учащихся возникает ощущение соприкосновения с окружающей действительностью, что в дальнейшем способствует формированию целостного мировоззрения.

Именно в начальной школе компьютер учащегося становится не только средством развлечения, но и инструментом предметной, творческой деятельности. Урок-квест способствует развитию любознательности, учит воспринимать и анализировать полученную информацию, планировать свои действия, используя при этом все имеющиеся знания, умения и навыки с целью успешного прохождения всех заданий. Таким образом, урок-квест как инновационная педагогическая технология позволяет учителю решить целый комплекс поставленных задач: сочетать разнообразные виды наглядности; удерживать внимание благодаря включению анимационных эффектов; повышать мотивацию; развивать познавательный интерес; расширять кругозор младших школьников; уменьшить чувство страха перед самим контрольной работой, провести урок в нестандартной динамичной форме; целенаправленно работать над формированием ИКТ компетентности учащихся начальной школы.

Способность преподавателя использовать инновационные педагогические технологии в образовательном процессе и подбирать оптимальные средства обучения, открывает ему новые возможности для профессионального роста, способствует дальнейшему развитию познавательного интереса младших школьников, формированию новых мотивов их учебной деятельности, позволяет превратить изучение иностранного языка в более эффективный процесс.

1. Багузина Е.И. *Веб-квест как современная форма промежуточного и итогового контроля при обучении иностранному языку // Вестник Университета (Государственный университет управления). – 2009. – № 1. – С. 121-129.*

2. Белоусова Л.И., Оледифиренко Н.В. *Дидактический потенциал цифровых образовательных ресурсов для младших школьников // ОТО. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskiy-potentsial-tsifrovyyh-obrazovatelnyh-resursov-dlya-mladshih-shkolnikov>*

3. Воровщиков С.Г. *Сценарирование метапредметного учебного занятия // Интернет-журнал "Эйдос". – 2016. – №1 – С.11. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2016/100/Eidos-Vestnik2016-113-Vorovschikov.pdf>*

4. Кларин М.В. *Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. – Рига, 1995. – 176 с.*

5. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е.Петров. – М.: Академия, 2005. - 272 с.

6. Савельева С.В., Валева И.Х. Квест как технология обучения в условиях реализации ФГОС высшего образования // *Инновационное развитие профессионального образования*. 2020. №4 (28). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kvest-kak-tekhnologiya-obucheniya-v-usloviyah-realizatsii-fgos-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 25.10.2021).

7. Сокол И.Н. Квест: метод или разработка? // *Компьютер в школе и семье*. – 2014. – № 2. – С. 28-31.

8. Сокол И.Н. Классификация квестов // *Молодой вчений*. – 2014. – № 6 (09). – С. 138-140.

9. Шамова Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // *Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.)*. – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

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 372.881.111.1

Аналитическое сопоставление требований действующих ФГОС ОО, ФГОС ОО 2021 года и международных стандартов по изучению иностранных языков

Проценко Игорь Алексеевич, к.т.н., Директор, ООО «Центр активного образования», г.Москва, ip@maltastudent.ru

Кассар Марио, доктор, заместитель директора, Мальтийский университет, Msida (Dr.Mario Cassar, Deputy Director, University of Malta, Msida), mario.l.cassar@um.edu.mt

Аннотация: в статье проведен сравнительный анализ международных требований CEFR к уровню владения иностранными языками и требований в ФГОС НОО и ФГОС СОО 2009/2010 годов и 2021 года РФ по изучению иностранных языков.

Ключевые слова: иностранные языки; ФГОС; уровни владения иностранным языком; CEFR; языковые школы

При изучении иностранных языков в Европейском Союзе для оценки уровня владения языком обучающихся применяются «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком» (Common European Framework of Reference, далее - CEFR) [1], где определены ключевые знания и умения, характеризующие достижения обучающихся при изучении иностранного языка [2; 3]. Приведем в Таблице 1 основные требования к результатам изучения обучающимися английского языка в языковых школах для соответствия их знаний и навыков уровням CEFR.

Таблица 1 – Основные требования к результатам изучения обучающимися английского языка по уровням CEFR

	Уровень по CEFR / Требования к обучающимся	Рекомендуемое количество академических часов (не менее)	Рекомендуемый словарный запас, слов
A1	Basic	60	500-600
A2	Elementary	180	1000-1300
B1	Pre-Intermediate	300	1400-1800
B1+	Intermediate	420	2000-2500
B2	Upper-Intermediate	540	3000-4000
C1	Advanced	660	4000-6000
C2	Proficient (Fluent)	800	свободное владение языком

Требования к образованию в РФ определяются в Федеральных государственных образовательных стандартах [1, ст.2]. Для начального общего образования и основного общего образования в настоящее время действующие ФГОС заменены на новые их редакции, вводимые в действие с 1.01.2022 года. Приведем в Таблице 2 требования к предметным результатам по иностранному языку в старых ФГОС.

В новых ФГОС, в отличие от действующих старых ФГОС существенно расширен и конкретизирован перечень образовательных результатов по предметной области «Иностранный язык». Приведем в Таблице 3 требования к предметным результатам по иностранному языку в новых ФГОС.

Таблица 2 – Требования к предметным результатам по иностранному языку в ФГОС НОО 2009 и ФГОС ООО 2010

ФГОС НОО 2009 (п.12.3.)	ФГОС ООО 2010 (п.11.3)
Предметные результаты освоения основной образовательной программы НОО должны отражать:	Предметные результаты освоения основной образовательной программы ООО по «Иностранному языку» должны отражать:
приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка;	приобщение к культурному наследию стран изучаемого иностранного языка, воспитание ценностного отношения к иностранному языку как инструменту познания и достижения взаимопонимания между людьми и народами;
освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора;	формирование коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации; обогащение активного и потенциального словарного запаса, развитие у обучающихся культуры владения иностранным языком в соответствии с требованиями к нормам устной и письменной речи, правилами речевого этикета.

ФГОС НОО 2009 (п.12.3.)	ФГОС ООО 2010 (п.11.3)
формирование дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы;	формирование дружелюбного и толерантного отношения к ценностям иных культур, и выраженной личностной позиции в восприятии мира, в развитии национального самосознания на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с образцами зарубежной литературы разных жанров;
	достижение допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции;
	создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, к изучению второго/третьего иностранного языка, к использованию иностранного языка как средства получения информации, для расширения своих знаний в других предметных областях.

Таблица 3 – Требования к предметным результатам по иностранному языку в ФГОС НОО 2021 и ФГОС ООО 2021

ФГОС НОО 2021 (п.43.3)	ФГОС ООО 2021 (п.45.3.)
Предметные результаты по иностранному языку должны быть ориентированы на применение знаний, умений и навыков	
в типичных учебных ситуациях и реальных жизненных условиях	в учебных ситуациях и реальных жизненных условиях
должны отражать сформированность иноязычной коммуникативной компетенции	
на элементарном уровне	на допороговом уровне
в совокупности ее составляющих - речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, метапредметной и должны обеспечивать: овладение основными видами речевой деятельности в рамках следующего тематического содержания речи:	
Мир моего "я". Мир моих увлечений. Мир вокруг меня. Родная страна и страны изучаемого языка:	Моя семья. Мои друзья. Свободное время современного подростка. Здоровый образ жизни. Школа. Мир современных профессий. Окружающий мир. Средства массовой информации и Интернет. Родная страна и страны изучаемого языка. Выдающиеся люди родной страны и стран изучаемого языка:
говорение: уметь вести разные виды диалога в стандартных ситуациях общения объемом:	
4-5 фраз	до 8 реплик
создавать устные связные высказывания объемом:	
4-5 фраз	10-12 фраз
передавать основное содержание прочитанного текста; представлять результаты выполненной проектной работы, в том числе подбирая иллюстрации к ее тексту;	
аудирование: воспринимать на слух и понимать речь в процессе общения на уроке; понимать основное содержание звучащих до 1 минуты учебных текстов;	аудирование: воспринимать на слух и понимать звучащие до 2 минут несложные тексты, содержащие отдельные неизвестные слова;

ФГОС НОО 2021 (п.43.3)	ФГОС ООО 2021 (п.45.3.)
<p>смысловое чтение: читать вслух и понимать учебные тексты объемом до 80 слов; читать про себя и понимать основное содержание учебных текстов объемом до 160 слов, содержащих отдельные незнакомые слова; определять тему, главную мысль, назначение текста;</p>	<p>смысловое чтение: читать про себя и понимать несложные тексты разного объемом 450-500 слов, содержащие незнакомые слова с пониманием основного содержания, пониманием нужной информации, полным пониманием содержания;</p>
<p>письменная речь: владеть техникой письма; заполнять простые анкеты и формуляры в соответствии с нормами, принятыми в странах изучаемого языка; писать электронное сообщение личного характера объемом:</p>	
<p>до 40 слов с опорой на образец;</p>	<p>объемом 100-120 слов;</p>
	<p>создавать небольшие письменные высказывания объемом 100-120 слов с опорой на план, картинку, таблицу и/или прочитанный/прослушанный текст; преобразовывать предложенные схематичные модели в текстовый вариант; представлять результаты выполненной проектной работы объемом 100-120 слов;</p>
<p>овладение фонетическими навыками</p>	<p>(различать на слух и адекватно, без ошибок произносить:</p>
<p>изученные звуки иностранного языка; соблюдать правильное ударение в изученных словах и фразах; соблюдать особенности интонации в повествовательных и побудительных предложениях, а также в изученных типах вопросов;</p>	<p>слова с правильным ударением и фразы с соблюдением их ритмико-интонационных особенностей;</p>
<p>знание и понимание правил чтения и орфографии; интонации изученных коммуникативных типов предложений; основных значений изученных лексических единиц; признаков изученных грамматических явлений;</p>	<p>владеть правилами чтения и осмысленно читать вслух небольшие аутентичные тексты объемом до 120 слов, построенные на изученном языковом материале, с соблюдением правил чтения и соответствующей интонацией; орфографическими и пунктуационными навыками;</p>
<p>овладение навыками распознавания и употребления в устной и письменной речи не менее 500 изученных лексических единиц в их основных значениях;</p>	<p>овладение навыками употребления в устной и письменной речи не менее 1350 изученных лексических единиц, образования родственных слов с использованием аффиксации, словосложения, конверсии;</p>
<p>овладение навыками распознавания и употребления в устной и письменной речи изученных морфологических форм и синтаксических конструкций изучаемого иностранного языка;</p>	
<p>овладение компенсаторными умениями:</p>	
<p>использовать при чтении и аудировании языковую, в том числе контекстуальную догадку;</p>	<p>использовать при говорении переспрос; при говорении и письме - перифраз/толкование, синонимические средства, описание предмета вместо его названия; при чтении и аудировании - языковую, в том числе контекстуальную, догадку;</p>

ФГОС НОО 2021 (п.43.3)	ФГОС ООО 2021 (п.45.3.)
овладение социокультурными знаниями и умениями:	
знание названий родной страны и стран изучаемого языка, некоторых литературных персонажей, небольших произведений детского фольклора; умение кратко представлять свою страну на иностранном языке;	знать/понимать речевые различия в ситуациях официального и неофициального общения и использовать соответствующие лексико-грамматические средства; использовать в устной и письменной речи наиболее употребительную тематическую фоновую лексику и реалии стран изучаемого языка; иметь базовые знания о социокультурном портрете и культурном наследии родной страны и стран изучаемого языка; представлять родную страну и культуру на иностранном языке; проявлять уважение к иной культуре, разнообразию культур, соблюдать нормы вежливости в межкультурном общении;
овладение умениями описывать, сравнивать и группировать объекты и явления;	развитие умения классифицировать по разным признакам названия предметов, явлений и умения сравнивать объекты, явления, процессы, их элементы и основные функции;
использовать компьютерную технику для выполнения заданий на иностранном языке;	
знакомить представителей других стран с культурой своего народа и участвовать в элементарном бытовом общении на иностранном языке.	знакомить представителей других стран с культурой и традициями народов России; достигать взаимопонимания в процессе общения с носителями иностранного языка, людьми другой культуры
выполнять простые проектные работы, включая задания межпредметного характера, в том числе с участием в совместной деятельности	участвовать в учебно-исследовательской, проектной деятельности предметного и межпредметного характера с использованием иноязычных материалов

Сопоставим информацию из Таблиц 1-3 и результаты сопоставления приведем в Таблице 4 ниже:

Словарный запас, лексических единиц (слов)	Продолжительность изучения английского языка		Достижимый обучающимися уровень изучения английского языка	
	по CEFR, часов	По ФГОС НОО 2021 и ФГОС ООО 2021	по CEFR	По ФГОС НОО 2021 и ФГОС ООО 2021
500	60	в течение 4х лет [5, п.17]	A1 Basic	НОО (500 лексических единиц)
1000	180	в течение 5ти лет [7, п.17]	A2 Elementary	ООО (1350 лексических единиц)
1400			B1 Pre-Intermediate	

В результате сравнения требований старых и новых ФГОС с требованиями международных стандартов по изучению иностранных языков получаем, что при изучении иностранного языка по ФГОС обучение английскому языку осуществляется намного менее интенсивно, нежели в языковых школах по требованиям CEFR.

1. *Европейская система уровней владения иностранным языком* – URL: https://mipt.ru/education/chair/foreign_languages/articles/european_levels (14.01.2022)

2. *Guided learning hours* – URL: <https://support.cambridgeenglish.org/hc/en-gb/articles/202838506-Guided-learning-hours> (14.01.2022)

3. *International language standards* – URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/cefr/> (14.01.2022)

УДК 378.046.1

Развитие профессиональной компетентности воспитателей

Спешнева Кристина Николаевна, зам. директора по воспитанию и социализации, педагог дополнительного образования, ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», г. Москва, speshneva@354school.ru, ORCID: 0000-0002-8111-2690, SPIN-код: 5166-398

Брюнина Лидия Петровна, педагог дополнительного образования, заслуженный артист РФ, ГБОУ «Школа № 354 им. Д.М. Карбышева», г. Москва, spechneva@yandex.ru

Стратегические документы системы отечественного образования ориентируют, что воспитание должно быть направлено на достижение двух взаимосвязанных целей – обеспечение процесса социализации гражданина в обществе и поддержку процесса индивидуализации личности. Реализация данного положения предполагает обеспечение необходимых материально-финансовых, программно-методических, кадровых и других условий для развития воспитательных систем в образовательных учреждениях всех типов и видов, данная деятельность является прерогативой управляющей системы.

Качество управляющей системы во многом определяет качество и эффективность воспитательного процесса, характер и направления его развития. Именно поэтому цели модернизации системы управления, ее опережающего развития являются одним из приоритетов в силу того, что управление призвано обеспечить понимание потребностей, проблем и возможностей развития, постановку ясных и реалистичных целей, выбор рациональных способов их достижения, заинтересованность управленцев и педагогов в совершенствовании жизнедеятельности образовательной системы. Следует признать, что перманентное совершенствование профессиональной компетентности педагогов является одной из актуальных задач руководителей школы. Общеизвестно, что кадры являются основой любой организации. Персонал организации создает продукт, формирует культуру организации, ее внутренний климат, от его зависит то, чем является организация. В силу такого особого положения сотрудники организации является для руководителей «предметом номер один» [2; 3; 4; 7].

Совершенствование технологического уровня профессионального мастерства воспитателей в настоящее время можно признать как наиболее актуальное направление. Состав технологического уровня методической культуры воспитателя включает следующие компоненты: знания теории педагогики и методики воспитания, без которых педагогическая деятельность не может быть эффективной; владение

широкой совокупностью способов педагогической деятельности; готовность решать нестандартные проблемы воспитания, обучения и развития детей; сформированность мотивационной сферы педагогической деятельности. Помимо знаний, умений, готовности решать нестандартные проблемы у воспитателей должны постоянно развиваться потребности, мотивы профессиональной деятельности, которые деформируются трудностями реальной работой, отрицательным эмоциональным опытом.

Развертывание практико-ориентированного совершенствования методической культуры позволит учесть формирование ценностей и мотивов образовательной деятельности, опираться на индивидуальные способности педагогов, актуальные в процессе воспитания и развития детей.

Необходимо развертывание управленческих действий в *двух направлениях*: создание условий для непрерывного повышения профессионально-педагогической (управленческой) квалификации персонала; создание условий для поддержания социально-профессионального статуса персонала и стабилизации кадровой ситуации мерами социальной защиты.

Реализация *первого направления* предполагает: целевое направление будущих педагогических работников в учреждение очного, заочного, вечернего базового педагогического образования; направление уже действующих специалистов в учреждения дополнительного профессионально-педагогического образования для получения новых специальностей, специализаций, и более высоких квалификационных категорий; методическая работа должна быть ориентирована: на активизацию самостоятельной профессионально-гностической деятельности, обеспечивающей профессиональное самовыражение; на создание и/или внедрение научно-методической продукции. В соответствии еще с письмом Министерства образования «Об обеспечении инспекционно-контрольной деятельности» (№ 22-06-874 от 10.09.99) модернизация взаимоотношений между органом управления и образовательными учреждениями должна основываться в региональной системе образования на наполнении управленческих воздействий методическим, обучающим содержанием. Очевидно, что успешная реализация федеральной, региональной, муниципальной программ развития образования возможна не столько посредством административного воздействия и констатирующего результаты мониторинга, сколько при условии перманентного и тотального совершенствования методической работы с педагогами

Второе направление – повышение социально-профессионального статуса работников сферы образования предполагает: создание совокупности условий для стимулирования их активности, инициативности, педагогического и социального творчества; введение социально-экономических льгот, обеспечивающих повышение социального статуса работников образования; создание системы мониторинга кадрового обеспечения и ее оснащением педагогическим, психологическим, социологическим и медицинским инструментарием.

Реализация цели совершенствования профессиональной компетентности руководителей и педагогов образовательных учреждений предполагает выполнения следующих задач: обеспечение научно-методического сопровождения процесса воспитания; создание условий для профессионального совершенствования руководителей и педагогов образовательных учреждений в области воспитания и дополнительного образования детей; обобщение и распространение опыта работы руко-

водителей и педагогов образовательных учреждений по вопросам воспитания детей; стимулирование инновационной деятельности педагогов-воспитателей; содействии социальной поддержке педагогов, эффективно осуществляющих воспитание; активизация самостоятельного профессионального развития педагогов, обеспечивающего творческое самовыражение. С нашей точки зрения, данная цель и вышеперечисленные задачи лежат в плоскости стратегических направлениях и в тоже время каждодневных делах руководителя школы [1; 5-9].

Однако можно констатировать, что сегодня в управлении образовательными учреждениями существует противоречие между потребностью в научно-обоснованной системе работы с кадрами и отсутствием целостной программы кадрового менеджмента, включающего кадровую стратегию, принципы и систему методов работы с персоналом, технологии оперативной кадровой работы и совокупность основных нормативных документов. Данное противоречие объясняется, с одной стороны, недостаточным количеством и качеством специальных исследований в системе образования по этой теме, а с другой – отсутствием целенаправленной управленческо-педагогической подготовки руководителей школ по вопросам управления кадрами. Кроме того, названное противоречие особо обостряется в современной социально-экономической ситуации, когда традиционные административные и финансово-экономические методы управления в госбюджетной сфере оказываются несостоятельными. Сегодня мы все чаще и больше вынуждены обращаться к личностному, человеческому потенциалу сотрудников школ как, пожалуй, единственному фактору сохранения и совершенствования качества школьного образования.

В основу разработки модели кадрового менеджмента в общеобразовательном учреждении нами было положено следующее исходное определение: Под *кадровым менеджментом в школе* мы понимаем вид управления образовательным учреждением, обеспечивающий эффективность подбора, адаптации, обучения кадров, вознаграждения и стимулирования труда, создания благоприятного социально-психологического климата, улучшения условий труда и быта работников, поддержания контактов с профсоюзной организацией и разрешения трудовых споров и конфликтов.

Исходя из этого, мы считаем перспективной следующую модель кадрового менеджмента, включающую семь блоков: Формирование и совершенствование философии кадрового менеджмента. Кадровый маркетинг, адаптация и обучение кадров. Стимулирование труда. Создание благоприятного социально-психологического климата. Улучшение условий труда и быта работников. Предотвращение, разрешение трудовых споров и конфликтов. Контроль деятельности персонала. Описание каждого из названных блоков состоит из двух взаимообусловленных компонентов: *во-первых*, целостного, краткого изложения основных теоретических позиций, определяющих рассматриваемую часть кадрового менеджмента; *во-вторых*, обобщенной характеристики реально осуществляемой работы с персоналом в нашей школе.

Учитывая ограниченный объем статьи, в качестве примера рассмотрим только вторую часть первого блока. Философия кадрового менеджмента в нашей школе основывается на следующих идеях и принципах: Основной идеей работы с персоналом является идея педагогического созвучия, педагогического ансамбля. Специфика нашей педагогической работы такова, что с каждым классом работает микро-

коллектив специалистов: учителей-предметников, воспитателей, педагогов дополнительного образования. Каждый из них представляет узкую область знаний, вот почему обучение, воспитание и развитие ребенка может осуществляться лишь на основе согласованных действий педагогов-единомышленников во главе с руководителями школы. Эффективность этой идеи состоит в том, что педагогическое единство мы воспринимаем не как унылое единообразие, безликость, а как единство многообразия педагогических подходов, стилей, манер.

Другая краеугольная идея кадрового менеджмента – «горизонтальная карьера». Специфика педагогической работы в школе не предполагает для всех сотрудников вертикальной карьеры, т.е. должностного роста. Поэтому у нас делается акцент на рост профессионального мастерства, на «горизонтальную карьеру». Это определяет нашу целенаправленную работу по перманентному совершенствованию педагогической квалификации и личностному росту. Наш коллектив в кадровой стратегии ориентируется на сильные, позитивные, а не на негативные качества сотрудников. Мы исходим из того, что идеальных сотрудников не существует, а есть наиболее подходящие для нашего целостного коллектива.

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

2. Ворозицков 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. Ворозицков С.Г. Перспективы развития отечественной системы повышения квалификации работников образования // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 5. – С. 4-9.

4. Ворозицков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.

5. Ворозицков С.Г. Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества как ресурс эффективного решения инновационных проблем // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 22-25

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

7. Шамова Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Ворозицков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

8. Шамова Т.И., Кондратьевский Ю.А. Педагогический анализ урока в системе внутришкольного управления. – М.: МПГУ, 1983. – 100 с.

9. Шклярова О.А., Демин С.В. Кадровая политика образовательного учреждения в условиях модернизации образования // Управление современной школой. Завуч. – 2015. – №7. – С.7-11

УДК 33.336.774

Методика диагностики финансовых взаимоотношений организации с контрагентами

Щамель Екатерина Владимировна, студентка 3 курса магистратуры эконо-

мического факультета Челябинского государственного университета, vesna1981@list.ru

Аннотация: С методической точки зрения и для целей проведения диагностики в аналитическом разделе следует рассмотреть методику диагностики финансовых взаимоотношений организации с контрагентами с позиции банковской организации.

Ключевые слова: банковская организация; контрагент; оценка кредитоспособности; методика оценки кредитоспособности.

Учитывая, что основными контрагентами банковской организации является ее клиент, то есть они являются покупателями, получателями услуг банка, то следует раскрыть методику диагностирования финансовых взаимоотношений с клиентами банка на риск и невыгодность таких отношений. В данном случае речь идет об их кредитоспособности, поскольку выдача кредита не кредитоспособному и не платежеспособному лицу несет риски для банковской организации. Как известно, среди клиентов банка, бывают как юридические лица, так и физические. Поэтому методика диагностики показана по двум категориям этих контрагентов [1].

Необходимость оценки кредитоспособности заемщиков банка обусловлена тем, что, определив уровень кредитного риска, его нужно просматривать через изменчивость факторов во времени. Поэтому постоянное наблюдение за уровнем рискованности кредитных операций позволит оперативно регулировать и применять методы управления им с целью снижения его влияния на эффективность банковской деятельности.

Один из основных способов снижения риска неплатежа по ссуде – тщательный отбор потенциальных заемщиков (рис. 1) [8].

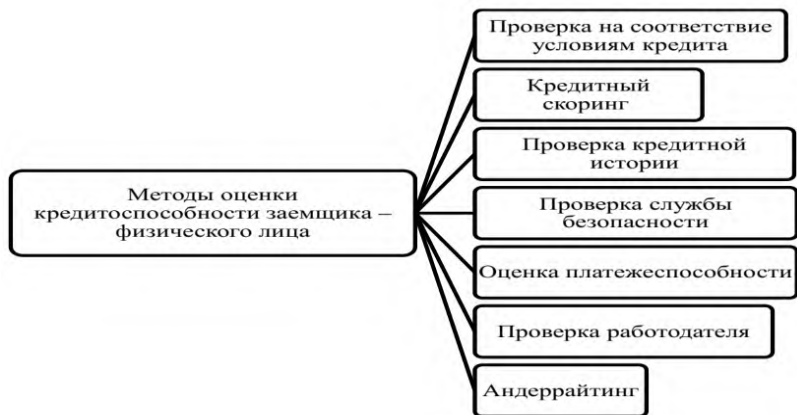


Рисунок 1 – Методы оценки кредитоспособности заемщика – физического лица

Процесс рассмотрения кредитных заявок и принятия соответствующего решения о предоставлении займа занимает немалые сроки, и далеко не все заемщики имеют возможность и желание несколько месяцев ждать кредитного решения. Деятельность коммерческих банков должна быть направлена не только на максимизацию прибыли, она должна способствовать налаживанию стабильных и надежных отношений с заемщиками – клиентами банка. Ведь это напрямую влияет на разви-

тие экономики в стране. Поэтому важным считаем предоставление филиалам коммерческих банков достаточных полномочий для осуществления кредитования, значительно ускорит процесс выдачи займа и улучшит работу учреждения в целом. Каждый банк устанавливает размер полномочий по кредитованию филиалам самостоятельно. Однако в условиях строгой рестрикции большинство финансовых учреждений вообще запретила филиалам выдавать кредитные средства. Все операции проводятся только через головной банк. В банках создаются многоуровневые системы коллегиальных органов с кредитования и инвестирования. На уровне центрального аппарата это «большой кредитный комитет» (ВКК) и «малый кредитный комитет» (МКК) [2].

Анализ имеющихся теоретических и методологических практик позволяет подытожить, что в состав системы оценки кредитоспособности заемщика в целом следует отнести [3]:

1) наличие четкого алгоритма выполнения задачи, то есть от начального этапа, который предусматривает непосредственную коммуникацию с возможным претендентом на получение кредита и систематизацию и обработку входных информационных потоков, и до конечного этапа, на котором принимается решение о выдаче или отказе в выдаче кредита;

2) субъектно-объектную сторону процесса, поскольку довольно трудно представить себе процесс кредитования без наличия ключевых действующих лиц и собственно выделение самого содержания категории кредитоспособность;

3) совокупность методологических приемов по оценке кредитоспособности заемщика;

4) определение базовых критериев (показателей) оценки кредитоспособности заемщика;

5) ресурсную базу, то есть на основе каких информационных и нормативных источников будет формироваться процесс оценки;

6) наличие взаимодополняющих и взаимокорректирующих индикаторов, которые представляют собой реакцию системы на форс-мажорные и непредсказуемые факторы, которые могут отразиться на эффективности и достоверности процесса оценки способности клиента вернуть кредитные средства;

7) наличие системы защиты данных и программно-технологического обеспечения функционирования системы оценки кредитоспособности и тому подобное.

Этих компонентов такого рода может быть множество, и их структурирование может меняться в зависимости от модификации систем оценки в различных банках, изменений в нормативных положениях и правовых актах национального регулятора денежного обращения в стране, также отображается на особенностях построения структурно-логического отображения данного механизма. Например, сегодня популярность приобретает зонально-отраслевой и лаговый принцип оценки кредитоспособности субъектов хозяйствования. Тогда как от физических лиц, наоборот, оценивают, относя заемщика к тем или иным классам, рангам [6].

В табл. 1 представлено отображение типовой структуры системы оценки кредитоспособности для разных групп заемщиков. Как становится понятно, типичная структура может насчитывать и большее количество компонентов и для каждого следующего заемщика она будет разноплановое выражения. Суть построения остается единственной и части повторяется [7].

Таблица 1 – Отображение типовой структуры системы оценки кредитоспособности

Алгоритмизация процесса оценки	
Субъекты системы оценки	Нефинансовые и финансовые корпорации, ООО, индивидуальные предприниматели, государственные учреждения, органы местной власти, типичные домохозяйства, банковские учреждения, кредитные центры и специалисты, НБУ, международные организации
Объект оценки	Совокупность отношений в сфере получения заемщиками кредитных ресурсов и оценки перспектив их возвращения в будущем
Методики (модели) оценивания	Классификационные (рейтинговые, прогнозы банкротства, CART, МДА). Комплексные (правило «6С», CAMPARI, PARTS, 4FC)
Критерии и показатели оценки	Количественные (коэффициенты оборачиваемости, маневренности, ликвидности, рентабельности, достаточности денежных потоков и т.д.) Качественные (индикаторы независимости, исследования рыночной позиции, изучение кредитной истории, эффективность менеджмента и т.д.)
Информационные источники	Нормативные акты Нацбанка, внутренние положения банков, статистическая и балансовая отчетность постановления Базельского комитета, анкетные опросы и результаты непосредственных коммуникаций
Индикаторы достоверности	Корректирующие коэффициенты безопасности и индексы формажора
Система мероприятий безопасности	Обеспечение внутреннего наблюдения и контроля за осуществлением процесса оценки клиента (службы безопасности)

На начальном этапе оценки кредитоспособности юридических лиц осуществляется подбор тех или иных критериев, которым в идеале должен соответствовать заемщик (табл. 2) [6].

Таблица 2 наглядно демонстрирует насколько многогранным является процесс оценки потенциального заемщика юридического лица и какую масштабную работу следует провести с целью систематизации и анализа необходимых данных. То есть, принимая решение о целесообразности выдачи кредита, банк должен опираться не только на значение прошлых и текущих периодов, но и рассчитывать прогнозные перспективы развития предприятия, актуальности его продукции, возможности осуществлять инвестиционные вливания и тому подобное [5].

Таблица 2 – Критерии оценки кредитоспособности заемщиков - юридических лиц

Критерии	Характеристика критериев
Количественные	Обеспеченность предприятия собственными средствами (не менее 50%) Оценка перспективности выпускаемой продукции, спроса на нее, ее рентабельности, величины экспорта Экономическая конъюнктура (тенденции развития производства, возможность осуществления инвестиций) Устойчивость рыночной конъюнктуры (зависимость от сезонных изменений, модернизация ассортимента)
Качественные	Эффективность системы управления Рыночное позиционирование поставщика Состояние кредитной истории

	Профессиональные качества менеджеров-управленцев Состав группы учредителей фирмы Деловая репутация, прочность партнерских отношений
--	---

Собственно критерии анализа возможности получения предприятием кредита входящих в структуру данной системы оценки кредитоспособности. Здесь можно выделить еще и такие компонентные частицы как:

- методические подходы (модели) к структурированию и анализу кредитоспособности;
- базовые параметры, применяемые для осуществления аналитической работы;
- определенная последовательность этапов исследования, на каждом из которых выделяется свой предмет и объект поиска;
- набор числовых и ситуативных показателей, расчет которых даст возможность оценить реальное финансовое состояние заемщика.

На сегодняшний день большинство банковских учреждений постепенно отмежевываются от практики осложненных расчетов, поскольку здесь даже малейшая ошибка способна резко изменить весь результат кредитной оценки и вызвать необратимые изменения в выведении совокупного результата. Поэтому предпочтение отдается, как правило, либо упрощенным рейтинговым моделям (кредитный скоринг) бального типа, или, уже в современной интерпретации – разнообразным схемам прогнозирования дефолта заемщика (рис. 2).

Приведенные на рисунке 2 модели олицетворяют в себе два подхода к решению проблем эффективности оценки кредитоспособности: консервативный и рыночный. По первому подходу определения кредитоспособности происходит через демонстрацию функциональной связи, имеющий вид дискриминантной функции со многими переменными, где роль переменной выполняет тот или иной финансовый коэффициент. Другой подход менее затруднен и позволяет оценить целесообразность выдачи кредита с помощью коммуникативных, рыночных, целевых, деловых показателей.

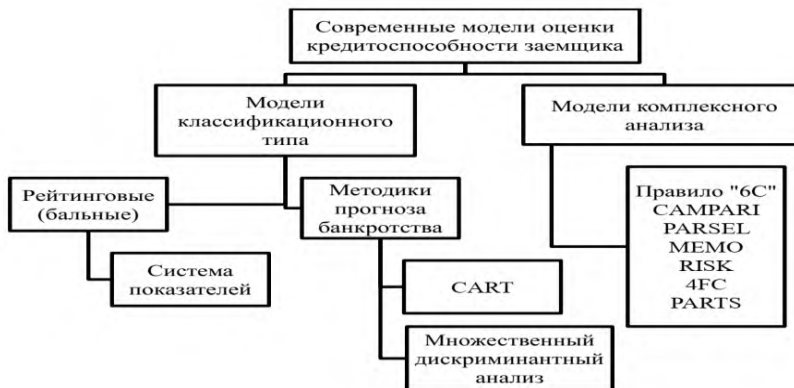


Рисунок 2 – Способы моделирования процесса оценки кредитоспособности

Собственно наиболее ценными можно считать те модели, применение которых позволяет гармонично учитывать как количественные показатели деятельности

фирмы, так и качественные (рейтинги и комплексные системы оценки). Наибольшая ценность комплексных моделей еще и в том, что их применение позволяет более масштабно оценить ситуацию и уменьшить просрочку, сэкономить время, необходимое для рассмотрения кредитных заявок и предоставленных бизнес-планов [1].

Итак, исходя из системы методов оценки можно отметить, что в число параметров, которые принимаются к рассмотрению при оформлении кредитной заявки юридических лиц, следует отнести следующие:

- 1) репутация (личностные качества заемщика),
- 2) внешние и внутренние аспекты проведения предпринимательской деятельности,
- 3) достаточность обеспечения по кредиту,
- 4) наличие последовательного банковского контроля за деятельностью заемщика,
- 5) финансовое позиционирование предприятия и возможные отклонения от него,
- 6) направленность движения денежных потоков на срок кредита,
- 7) целевой характер получения займа,
- 8) величина капитала заемщика,
- 9) качество и порядок формирования учредительных документов заемщика,
- 10) кредитная история, мера платежеспособности страховой компании (при наличии) и лица-гаранта заемщика.

Конечно, каждое банковское учреждение разрабатывает свои внутренние положения и индикаторы оценки, которые в обязательном порядке должны быть причастными к требованиям, что диктует центральный банк страны. Таким образом, по каждой модели оценивания могут различаться суть и предметно-объектная наполненность этапов рассмотрения и оценки кредитоспособности, а также целевая направленность оценки и набор ключевых индикаторов [4].

Если рассматривать более подробно процесс проведения предварительного анализа кредитоспособности заемщика должен включать в себя следующие этапы:

- 1) структурирование информационной базы, которая выступает основой для анализа кредитоспособности;
- 2) оценивание степени достоверности информации, предоставляемой заемщиком;
- 3) предварительный анализ потенциального заемщика банка;
- 4) программная обработка полученных информационных материалов;
- 5) проведение сравнительного анализа определенных финансовых индикаторов и коэффициентов с нормативными показателями;
- 6) качественное оценивание сформированных на высшем управленческом уровне финансовых коэффициентов;
- 7) выявление удельного веса финансовых коэффициентов в рейтинговой составляющей показателя;
- 8) вычисления рейтингового (интегрального) показателя организации-заемщика;
- 9) присвоение потенциальному заемщику класса (рейтинга) на основе интегрального показателя;
- 10) аналитическая оценка показателей нефинансового характера (качественных показателей);

11) формирование экспертного заключения по итогам оценки кредитоспособности заемщика, выделение перспектив его дальнейшего развития для решения вопросов условий и возможностей выдачи банковского кредита [8].

Сегодня банковские учреждения, как правило, осуществляют разработку и широко применяют собственные методики и системы оценки кредитоспособности заемщиков именно с учетом интересов банковского учреждения. Понятно, что в основном данные методические разработки и положения носят конфиденциальный характер и широкой общественности пользователей и клиентов не сообщаются с целью сохранения принципа банковской тайны и неразглашении информации [7].

Рейтинговые системы оценки кредитоспособности сегодня можно отнести к новейшим подходам анализа кредитоспособности заемщика банка. Предоставление клиенту того или другого кредитного рейтинга уже нельзя считать ключевой целью для оценки кредитоспособности, а относится только к одному из компонентов системы осуществления такой оценки. Понятно, что в конечном итоге оценивания кредитоспособности заемщика банка сводится к определению показателя вероятности дефолта заемщика банковского учреждения.

1. Обильных Е. Система управления кредитным портфелем в коммерческом банке // *Банки и кредит*. – 2019. – № 2. – С. 147-151.

2. Партиния Г. Риски в современной банковской деятельности и пути их снижения // *Финансы*. – 2019. – Вып. 21.9. – С. 248-254.

3. Примостка Л. Моделирование риска и доходности кредитного портфеля банка / Л. Примостка, В. Козлов // *Вестник КЭФ КНЭУ им. В. Гетьмана*. – 2019. – №1. – С. 192-202.

4. Червоная О. Баланс интересов в управлении совместными предприятиями // *Проблемы теории и практики управления*. – 2019. – № 7. – С. 23.

5. Шипунова О.В. Финансово-экономический механизм предприятия в условиях рыночной экономики // *Менеджмент в России и зарубежом*. – 2020. – № 14. – С. 26-31.

6. Булеев И.П. Формирование организационно-экономического механизма управления предприятием. – М.: ИЭП АН России, 2019. – 225 с

7. Найт Ф. Риск, неопределенность и прибыль. – М. : Дело, 2021. – 360 с.

8. Основы банковского дела и управления кредитными рисками / А. Геец, В. Домрачев, С. Лондор. – М.: БЕК, 2019. – 237 с.

УДК 33.336.774.

Проблемы в кредитовании физических лиц

Щамель Екатерина Владимировна, студентка 3 курса магистратуры экономического факультета Челябинского государственного университета, vesna1981@list.ru

Аннотация. В условиях рыночных отношений особую актуальность приобретают вопросы, связанные с проблемами и дальнейшими перспективами банковского обслуживания физических лиц.

Ключевые слова: кредитование физических лиц; кредитоспособность; проблемы кредитования физических лиц; оценка кредитоспособности; потребительский кредит.

По статистическим данным Центрального Банка РФ темпы роста кредиторской задолженности растут намного быстрее, чем темпы роста выдаваемых кредитов

населению, что делает актуальным исследование методов оценки кредитоспособности физического лица. По отношению к ВВП объем потребительских кредитов в России в 2021 г. составил порядка 9,3%. Значение уже приближается к уровням 2013–2014 годов, хотя тогда стоимость обслуживания этих кредитов была заметно выше, а структура портфеля смещена в сторону микрокредитов. Тем не менее, 10% ВВП – это уровень, который необеспеченное кредитование очень редко преодолевает в других странах [1]. По итогам 2020 года рост потребительского кредитования достиг 22,4%, что является практически антирекордом за все это время.

Состояние закредитованности также хорошо демонстрирует показатель объема не ипотечного долга в расчете на одного человека, деленного на среднемесячную зарплату в России.

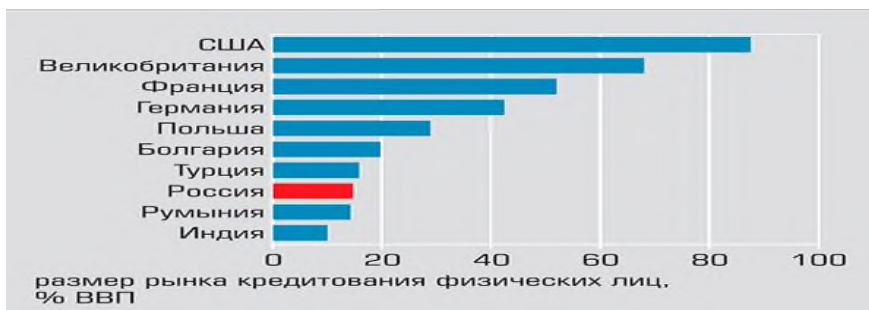


Рисунок 1 – Закредитованность граждан

В 2018 году этот показатель составлял 122%, в 2020 ГОДУ 133% и на 2021 год его повышение достигло 150%, что является уже критичным показателем. За январь 2022 года задолженность физлиц перед банковскими организациями выросла на 191 млрд. рублей – до 15,092 трлн. рублей. Доходная часть бюджета РФ в 2021 году составила примерно около 19 трлн рублей, расходная – 18,5 трлн. Получается, что в долгах у россиян приблизительно еще один бюджет страны [4]. То есть, люди получают мало. А должны все больше. Это неминуемо ведет к кризису. Стоит отметить, что огромная часть долга (чуть ли не половина) – это ипотека. Из-за низкого благосостояния люди часто не могут все вернуть в банки. И тяжбы делятся очень подолгу.

Кроме того, в последние годы все реже возвращают долги по кредитным картам. Они оформляются весьма легко. Это служит веским основанием для сокрытия средств недобросовестными гражданами. Долги по кредитам населения России на 01.01.2022 г. достигли исторического рекорда. 227 тысяч рублей должен банкам в среднем каждый экономически активный россиянин, за год этот долг увеличился на 37 тысяч рублей, также в среднем, а по факту в богатых регионах страны долг растёт в разы больше этой цифры (рисунок 1) [5].

За январь 2022 года задолженность физлиц перед банковскими организациями выросла на 191 млрд. рублей – до 15,092 трлн. рублей. Эта сумма составляет 15% от ВВП страны. Рассмотрим, в каких регионах преобладает выдача кредитных карт (рисунок 2) [3].

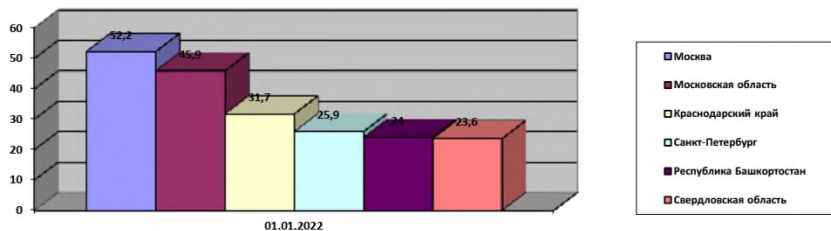


Рисунок 2 – Количество выданных кредитных карт, тыс. штук

Проведенный анализ показал, что задолженность физических лиц, перед кредитными учреждениями очень большая, и долг постоянно увеличивается, данные обстоятельства диктуют необходимость принятия срочных мер. Но следует отметить, что данная цифра такая большая, что банки не списывают «безнадёжную» задолженность (иногда передают коллекторским агентствам), также во многих банках достаточно сложные условия для заемщиков, и большие проценты за просроченную задолженность [1].

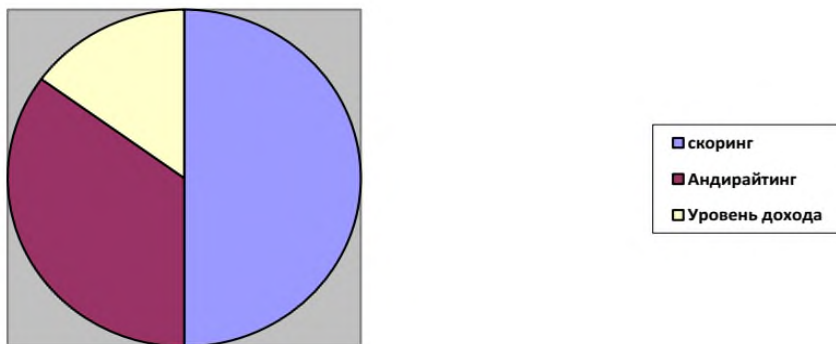


Рисунок 3 – Частота использования методов оценки заемщика в АО «Кредит Европа Банк (Россия)»

Вместе с тем, в качестве решения проблемы можно все-таки рекомендовать принятие «кредитной амнистии». Такая программа существует в других зарубежных странах. Но на сегодняшний день, в основном внесены изменения в Федеральные Законы «О потребительском кредите (займе)» и «О микрофинансовой деятельности и микрофинансовых организациях».

В качестве еще одной меры можно рекомендовать установление процентной ставки по потребительским кредитам не более 1% от кредитной суммы (за «просроченную задолженность»), еще одной мерой может стать, если задолженность по потребительскому кредиту превысила сумму кредита в два раза, перестать начислять процент за просрочку по кредиту.

Процедура выдачи кредита в АО «Кредит Европа Банк (Россия)» происходит следующим образом. Клиент приходит на заявку, заполняется заявка, данные кли-

ента запрашиваются, синхронизируется заявка с программой, формируется согласие на обработку персональных данных, далее заполняется критерии кредита срок и сумма, отправляем на скоринг. Скоринг выдаёт ответы: одобрен без рассмотрение службы безопасности, одобрена с рассмотрением службой безопасности (далее – СБ), одобрена с рассмотрением СБ и полным пакетом документов, отказано.

Если одобрено без рассмотрения, то происходит выдача кредита, прикрепляется паспорт и формируется договор. После формирования договора, происходит его подписание, клиента сфотографировали и направили в кассу на получение денежных средств. АО «Кредит Европа Банк (Россия)» применяет различные методики для оценки кредитоспособности заемщиков (физических лиц), что способствует увеличению финансового результата.

В настоящее время АО «Кредит Европа Банк (Россия)» использует свои методики оценки кредитоспособности, которые разработаны специалистами банка – скоринговая (бальная) оценка кредитоспособности; андеррайтинг (анализ кредитной истории) и метод анализа платежеспособности (уровня дохода).

Охарактеризуем каждый метод оценки кредитоспособности заемщика, по частоте использования – рисунок 3 [3].

Данные рисунка показывают, что в 50% случаев АО «Кредит Европа Банк (Россия)» использует скоринговую методику, в 35% случаев – андеррайтинг, а в 15% - по уровню дохода.

1. Боброва, О.П. *Оценки кредитоспособности физических лиц / О.П. Боброва // Экономика. Социология. Право. – 2019. – № 2. – С. 27-32.*

2. Брюханов, Ю.М. *Скоринговая система оценки кредитоспособности заемщика как основа алгоритмизации управления кредитным риском на мезо уровне / Ю.М. Брюханов // Инновационные процессы в образовании, науке и спорте. – М., 2019. – С. 357-367.*

3. Довченко, О.С. *Оценка кредитоспособности физических лиц / О.С. Довченко // Colloquium-journal. – 2019. – № 20-6. – С. 13-14.*

4. Киктенко, С.А. *Кредитование и методики оценки кредитоспособности физических лиц / С.А. Киктенко // Вестник Таганрогского управления и экономики. – 2019. – № 1. – С. 145-147.*

5. Климов, Д.О. *Методы оценки кредитоспособности физических лиц: отечественный и зарубежный опыт / Д.О. Климов // Управление в современных системах. – 2019. – № 4. – С. 14-20.*

РАЗДЕЛ 19. МЕТАПРЕДМЕТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВОЙ, СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

УДК 373.24

Развитие в инновационном образовании инженерно-физического мышления дошкольников как элемента их человеческого капитала

Абысова Вероника Александровна, аспирант ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, vabysova@mail.ru

Семенов Игорь Никитович, проф., д.психол.н., проф. департамента педагогики Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», setenovin@mgri.ru

В статье описывается опыт апробации технологии развития инженерно-физического мышления в дошкольном возрасте в контексте формирования человеческого капитала на раннем этапе когнитивного развития. Актуальность статьи в том, что в ней на основе рефлексивно-деятельностного подхода раскрываются психолого-педагогические и методологические принципы формирования предпосылок развития естественнонаучных и инженерно-технических знаний и умений дошкольников.

Ключевые слова: инженерное мышление, физическое мышление, человеческий капитал, естественнонаучное образование, дошкольное образование.

В сфере психолого-педагогических исследований актуальным является вопрос обновления содержания дошкольного образования [1], о чем свидетельствуют стратегические государственные проекты, среди которых Национальный проект «Образование», «Десятилетие детства», ФГОС ДО, фокусирующие наше внимание на повышении значимости периода дошкольного детства, базиса для становления подрастающего поколения.

Идея формирования инженерного мышления в дошкольном возрасте, в аспектах формирования человеческого капитала, является своеобразным откликом на процессы глобализации, цифровизации и информатизации современного общества. Нам необходимо сформировать у детей готовность жить в цифровом мире и сохранять свойства человека-деятеля, творца и практика. Наша задача вырастить современное поколение, способное и подготовленное к жизни в новой реальности. Целью проекта, в рамках которого выполнена данная работа, является разработка комплексной технологии развития инженерно-физического мышления дошкольников. В проекте изучается, каким образом может быть организована предметно-развивающая образовательная среда (например, лаборатория для дошкольников, оснащённая специальным оборудованием с делением на тематические направления, устроенная по принципу гибкого зонирования) и методика организации поисково-исследовательской, экспериментальной деятельности, определяющей траекторию [1] инженерно-технического и естественнонаучного образования дошкольников.

Уделяется внимание особенностям организации психолого-педагогического взаимодействия взрослого с воспитанниками, в основу которого определены принципы: примера и подражания, косвенного руководства поисково-исследовательской деятельностью детей в ходе выполнения тематических лабораторных заданий, а также принцип прогрессивности, когда выполнение предыдущих работ является подготовкой к выполнению последующих. При этом ребёнок самостоятельно выбирает лабораторные направление для изучения, таких инженерно-технических процессов и проектов как: электричество и магнетизм, свет и оптика, робототехника и программирование, конструирование, вода и воздух, механика, измерения, звук и звуковые явления, энергия различной физической природы [3]. Подобный подход выступает катализатором детской одаренности и проявления творческой активности посредством самостоятельной поисково-исследовательской деятельности.

В процессе знакомства с оборудованием и материалами лаборатории дети на личном опыте постигают научные и технические знания, получают практические представления о явлениях окружающего мира и его закономерностях. Работа детей

в лаборатории способствует развитию таких важных психических процессов, как мышление, восприятие, внимание, воображение, память и речь. Помимо этого, деятельность в лаборатории способствует формированию у детей понимание причинно-следственных связей, общей логики и алгоритма деятельности, крупной и мелкой моторики, координации «глаз-рука», умений социального взаимодействия, а также прогностических и творческих способностей [3]. Свободная поисково-исследовательская деятельность побуждает к самостоятельному активному наблюдению и осмыслению причинности наблюдаемых, воспроизводимых или изучаемых процессов и явлений, раскрывая творческие возможности ребенка и формируя творческую потребность, отражающуюся в разнообразных видах детской деятельности.

Согласно наблюдениям, при создании рефлексивно-ориентированной педагогом развивающей ситуации в специально созданном естественнонаучном образовательном пространстве, ребёнку не объясняются физические процессы или явления, технологические аспекты или понятия – ребенок познает их суть, экспериментируя с оборудованием, применяя практически, т.е. действие с ними становится частью индивидуального/личного опыта ребенка [7]. Исходя из этого, можно выделить ключевые положения организации деятельности в пространстве лаборатории, побуждающие к развитию инженерно-физического мышления детей и способствующие проявлению их творческой активности среди которых: ситуационно-поисковая позиция педагога; образовательное пространство, предполагающее самоопределение дошкольника относительно выбора лабораторного задания (ребенок самостоятельно выбирает темп, ритм работы, тематическое предпочтение); процесс обучения в коммуникации каждого воспитанника с группой, педагогом; лабораторная работа выступает для ребенка как практически-навыковая, осмысленная его личными образовательными потребностями; предметная деятельность педагога связана с метауровневым представлением лабораторного материала через базовое противоречие: познание явлений, свойств и законов окружающего мира через практическое действие детей с лабораторным оборудованием. Понятие «противоречие» при этом весьма условно, т.к. дети владеют эмоционально-образным восприятием мира, непосредственностью, естественностью и способностью к образному восприятию и перевоплощению. В процессе этих перевоплощений формируется как творческая основа поисково-исследовательской деятельности ребенка, так и его интеллект.

Таким образом, в соответствии с традиционной теорией человеческого капитала [8], сформированные знания, умения и навыки, составляющие основу интеллектуальных качеств и творческих способностей личности, будут определять финансовую успешность индивида, подготовленного к осознанному выбору профессии [1] в будущем. Несмотря на финансово-экономическое по своему происхождению, понятие «человеческий капитал» (Т.Беккер, У.Хадсон, Т.Шульц), первоначально рассматриваемое в человекознании как метафора, применительно к дошкольному периоду предполагает включение инновационной проблематики человеческого капитала [8] в систему индивидуализации дошкольного образования и формирования у детей в процессе развития инженерно-физического мышления естественнонаучных и инженерно-технических знаний и умений, которые интегрируются в целостную систему формирующегося мировоззрения и профессионального менталитета личности [10] с возможностью раскрытия творческого потенциала и детской одарённости на этапе раннего когнитивного развития.

Предложенная образовательная технология развития раннего инженерно-физического мышления позволяет выявить индивидуальный образовательный вектор ребенка через зону наибольшего интереса и успешности в конкретных направлениях психолого-педагогического обеспечения лабораторных заданий. Важный, на наш взгляд, конструктивный аспект проекта развития инженерно-физического мышления состоит в том, что, наблюдая за ребёнком можно заметить предпочтения по выбору тематической направленности поисково-исследовательской деятельности в условиях лаборатории. Ибо это служит в перспективе рефлексивно-образовательным потенциалом дальнейшей эффективной реализации когнитивных способностей, детской одаренности как элементов человеческого капитала в качестве инвестиций [5] в развитие ресурсов современного дошкольника, вовлеченного в практическую самостоятельную поисково-исследовательскую деятельность, и мотивированного на творчество [1], подготовленного к жизни в новых технологических, индустриальных, информационных, социально-коммуникативных условиях цифровой трансформации общества.

1. Абысова В.А. В веке стремительно меняющихся технологий // Учительская газета. – 2019. – № 16. – 10 сент.

2. Десятилетие детства // Информационный портал Десятилетие детства. – URL: <https://10letie.edu.gov.ru/> (дата обращения 29.09.2021).

3. Киселев А.А. Естественно-научные и инженерно-технические лаборатории для детей дошкольного и младшего школьного возраста: Методические рекомендации. – М.: ИНТ, 2021. – 144с.

4. Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления. – М. Педагогика. 1975 – 304 с.

5. Национальный проект «Образование». – URL: <https://edu.gov.ru/national-project/plan/> (дата обращения 01.10.2021).

6. Разумовский Т.В. Развитие творческих способностей учащихся в процессе обучения физике. – М.: Просвещение, 1975. – 272 с.

7. Семенов И.Н. Рефлексивно-деятельностная система учебно-методических средств развития человеческого капитала в дошкольном образовании // Дошкольник РФ. Методика и практика воспитания и обучения. – 2021. – № 4. – С. 32-38.

8. Семенов И.Н. Человеческий капитал и человеческий фактор производительности труда: психологические аспекты // X Межд. научная конференция по проблемам развития экономики общества. Т. 1. – М.: Всемирный банк; Изд. Дом ГУ ВШЭ, 2010 – С. 505-512.

9. Семенов И.Н., Гришин И.С., Абысова В.А. Развитие естественно-научного мышления одаренных учащихся при межпоколенческом переходе от дошкольного к школьному инновационному образованию // Сборник Психология одаренности и творчества. МНПУ, 2021.

10. Советов А.В., Семенов И.Н. Развитие творческого потенциала инженера-проектировщика в процессе принятия многоальтернативных решений // Творческое мышление и деятельность инженера. – Тюмень: ТГУ, 1989.

УДК 371

Управление развитием общеучебных умений школьников: Проект и его реализация

Гилядов Соломон Рувинович, к.пед.н., учитель физики, gilsr@mail.ru

Научный руководитель: Воровщиков Сергей Георгиевич, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», VorovshikovSG@mgpu.ru

Аннотация. В статье рассмотрено проектирование развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников: от выдвижения идеи до ее воплощения.

Ключевые слова: исследование, исследовательская деятельность, общеучебные умения, проект.

Обеспечение высокого качества образования в соответствии с меняющимися запросами населения, интересами обучающихся и перспективными задачами развития общества и государства необходимо для осуществления модернизации отечественной образовательной практики. Деятельность общеобразовательной организации в современных условиях длительных периодов дистанционного обучения ориентирована не только на потребности участников образовательных отношений, но и на новые способы взаимодействия, а также активное применение образовательных технологий. Вовлечение школьников в исследовательскую и проектную деятельности рассматривается как эффективное средство их самореализации и саморазвития. При этом разработка проектов и проведение исследований требуют не только желания и энтузиазма, но и владение знаниями и умениями, общеучебными умениями [5, с. 4].

Актуальность темы исследования «Развитие общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников» (далее – исследование), представленной в данной статье, определяется изменениями, происходящими в системе образования. Развитие умений учиться становится актуальным как для очного, так и дистанционного обучения, фактически обеспечивая саму возможность образования [9; 12; 13]. Ведущая идея исследования состоит в том, что развитие общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников необходимо осуществлять в границах всей общеобразовательной организации посредством скоординированного взаимодействия учителей-предметников всех уровней общего образования, преподавателей метапредметных курсов, педагогов дополнительного образования и классных руководителей. Школьники-исследователи, их научные руководители должны обладать целостным дидактико-методическим обеспечением организации и осуществления исследовательской деятельности. Руководители школы должны на технологическом уровне обеспечить управленческое сопровождение исследовательской и проектной деятельности учащихся. Технология управления должна обеспечить целенаправленность, скоординированность, последовательность разработки и реализации дидактического и методического обеспечения развития общеучебных умений у школьников, выполняющих учебные исследования и разрабатывающих проекты [6; 7].

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность разработанного учебно-методического и управленческого обеспечения развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников [5; 6; 7].

В соответствии с поставленной целью в исследовании было сформулировано пять задач:

1. Осуществить ретроспективный анализ теории и практики развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников для выявления

оснований разработки учебно-методического и управленческого обеспечения развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников.

2. Выявить и обосновать критерии выбора наиболее корректной классификации общеучебных умений школьников.

3. Разработать и обосновать учебно-методическое и управленческое обеспечение развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников.

4. Разработать, теоретически обосновать и апробировать технологию внутришкольного управления развитием общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников.

5. Экспериментально проверить эффективность разработанного учебно-методического и управленческого обеспечения развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников [5; 6; 7].

В результате решения первой задачи была обоснована необходимость разработки целостного пакета внутришкольных управленческих и дидактико-методических документов, обеспечивающих включенность всех обучающихся в исследовательскую деятельность. Выявлена необходимость более глубокого исследования общеучебных умений как эффективного ресурса и желаемого результата исследовательской деятельности обучающихся [5; 6; 7].

Результат решения второй задачи: в ходе исследования определены и обоснованы критерии установления наиболее корректной классификации общеучебных умений школьников: наличие пояснительной записки, обосновывающей основания для классификации умений и представляющей ключевые положения дидактики общеучебных умений; выполнение логических правил построения классификации; сопровождение формулировок умений определением ключевых терминов, приведением инвариантных алгоритмов метапредметного характера и т.д. В нашем исследовании принята классификация общеучебных умений С.Г. Воробщикова и Д.В. Татьянченко [1; 2; 3; 4], с одной стороны, полностью соответствующая данным критериям, с другой – конкретизирующая перечень универсальных учебных действий федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [6; 7].

В результате решения третьей задачи разработано и обосновано учебно-методическое и управленческое обеспечение [6; 7], представляющее сложную трехуровневую социально-педагогическую систему, включающую:

Ценностно-целевой компонент, т.е. установление ценностно-целевого приоритета освоения умений учиться в образовательной программе общеобразовательной организации;

Содержательный компонент, т.е. определение содержания общеучебных умений школьников как деятельностного компонента метапредметных результатов;

Технологический компонент, включающий:

- методические требования к проведению учебных исследований в границах общеобразовательных дисциплин;

- методические требования к общешкольным проектам;

- методический комплекс общешкольного конкурса исследовательских и проектных работ обучающихся;

МОДЕЛЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО И УПРАВЛЕНЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОУУ В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ



Рисунок 1 – Модель целостного обеспечения развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников

- учебно-методический комплекс метапредметного курса «Основы учебного исследования»;

- методические комплексы сетевых дистанционно-очных образовательных проектов;
- внутришкольную систему оценки эффективности развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников;
- методический комплекс портфолио социокультурных достижений обучающегося;
- технологию внутришкольного управления развитием общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников (См. Рисунок 1).

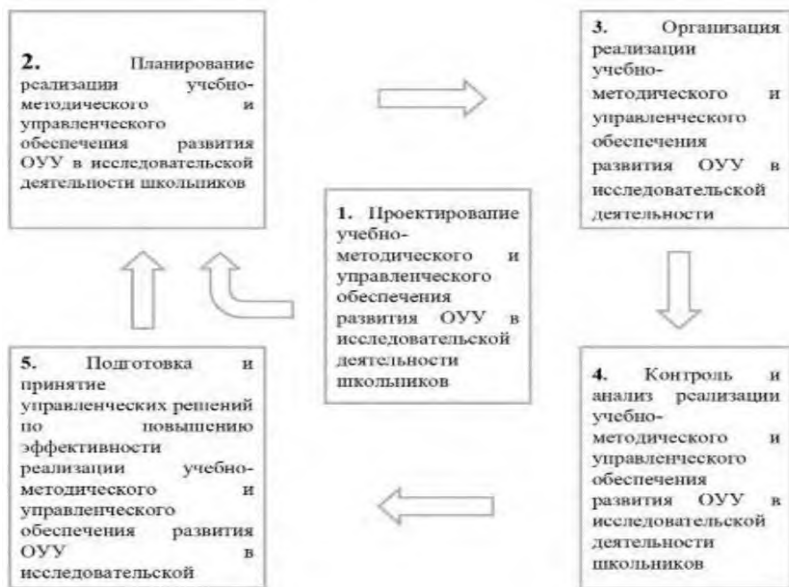


Рисунок 2. Схема технологии внутришкольного управления развитием общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников.

Результат решения четвертой задачи: В нашем исследовании управленческое обеспечение развития общеучебных умений приняло форму управленческой технологии, которая основывается на логике осуществления управленческого цикла в интерпретации Ю.А. Конаржевского и Т.И. Шамовой [8; 10; 11]. В русле данной позиции была разработана и апробирована технология внутришкольного управления развитием общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников в составе пяти взаимосвязанных и взаимодополняющих процедур, позволяющая скоординировать и обеспечить преемственность педагогической деятельности учителей базовых, профильных и предпрофильных учебных дисциплин, педагогов дополнительного образования, преподавателей метапредметных курсов, преподавателей вузов, консультирующих исследовательскую деятельность обучающихся. Процедура 1 обеспечивает методический запуск последующих процедур 2-5, которые, в свою очередь, реализуются в соответствии с управленческим циклом (См. Рисунок 2) [6; 7].

В ходе решения пятой задачи изучение эффективности разработанного учебно-методического и управленческого обеспечения осуществлялось посредством применения трёх взаимодополняющих способов: 1) оценки степени сформированности общеучебных умений на метапредметном курсе «Основы учебного исследования»; 2) оценки жюри конкурса исследовательских работ; экспертной оценки научных консультантов; 3) самооценки школьниками степени владения умениями учиться для более полной самореализации при проведении исследования [6; 7].

Для педагогической науки новизна исследования, которое охватывает период с 2007 по 2019 гг., относится к области теории управления образовательными системами: обоснована проблемная и практико-ориентированная направленность внутришкольной научно-методической работы, повышение коллегальности и компетентности управления развитием общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников [11].

Таким образом, цель исследования достигнута. В результате реализации проекта разработаны и внедрены (в полном объеме): пакет методических рекомендаций для учителей-предметников по осуществлению в общеобразовательных дисциплинах исследовательской деятельности, способствующей развитию общеучебных умений школьников; учебная программа и календарно-тематическое планирование для преподавателей метапредметного курса «Основы учебного исследования»; программно-методическое обеспечение деятельности объединений дополнительного образования по интересам обучающихся, способствующее развитию общеучебных умений во внеурочной деятельности школьников; технология внутришкольного управления развитием общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников для руководителей школы; система оценки эффективности развития общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников; методические комплексы общешкольного исследовательского конкурса обучающихся и методические комплексы сетевых дистанционно-очных образовательных проектов.

1. Воровщиков С.Г. *Универсальные учебные действия: внутришкольная система формирования и развития* / С.Г. Воровщиков, Д.В. Татьянченко, Е.В. Орлова. – М.: УЦ «Перспектива», 2014. – 240 с.

2. Воровщиков С.Г. *Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся*. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 208 с.

3. Воровщиков С.Г. *Сценарирование метапредметного учебного занятия* // Интернет-журнал "Эйдос". - 2016. -№1 – С.11. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2016/100/Eidos-Vestnik2016-113-Vorovschikov.pdf>

4. Воровщиков С.Г. *Теория метапредметного образования: подходы к проектированию* // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23

5. Воровщиков С.Г. *Экология мышления: самопознание и самореализация исследовательской и проектной компетентности старшеклассника*. – М.: Изд-во АНО НШУОС, 2021. – 106 с.

6. Гилядов С.Р. *Развитие общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников: автореф. дис... к.п.н.: 13.00.01* / Гилядов Соломон Рувинович: МГПУ. – Москва, 2020. – 24 с.

7. Гилядов С.Р. *Развитие общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01* / ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет». – М., 2020. – 250 с.

8. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1999. – 224 с.

9. Хуторской А.В. Развитие общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников. Отзыв оппонента на кандидатскую диссертацию // Вестник Института образования человека. – 2020. – №2. – С.14. – URL: <https://eidos-institute.ru/journal/> (дата обращения: 03.12.2021).

10. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

12. 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.

13. 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 373.5

Использование технологии образовательного квеста при формировании экономической компетентности старшеклассников

Желудев Артем Игоревич, преподаватель «Колледжа предпринимательства № 11 № 2. Москвы, аспирант института педагогики и психологии ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», artman83@list.ru

Научный руководитель: Воровщиков Сергей Георгиевич, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», VorovshikovSG@mgrpi.ru

В статье освещаются вопросы, связанные с опытом использования технологии образовательного квеста в экономическом образовании школьников. Данная технология рассматривается как один из ресурсов формирования экономической компетентности старшеклассников.

Ключевые слова: экономическая компетентность, экономическое образование, образовательный квест, игровые образовательные технологии.

В настоящее время формирование экономической компетентности школьников становится неотъемлемым элементом общего образования, частью социализации личности ввиду того, что меняется современная социально-экономическая действительность, в нормативно-правовой базе развития образования имеются определенные социально-экономические цели, существует заинтересованность со стороны родителей и обучающихся в школьном экономическом образовании, и др.

В свою очередь, существует множество различных средств обучения, способствующих усвоению знаний, приобретению умений, развитию познавательной ак-

тивности, которая проявляется в отношении обучающегося к содержанию и процессу деятельности, в стремлении его к эффективному овладению знаниями и способами деятельности [1; 5; 8; 11; 12]. Это и организация исследовательской и проектной деятельности, использование активных и интерактивных форм обучения, внутришкольные конференции и др. Все это служит повышению эффективности формирования экономической компетентности.

В данной статье остановимся подробнее на интерактивных методах обучения, потенциал которых очень высок. Понятие «интеракция» пришло из социальной психологии и происходит от англ. interaction, что значит—взаимодействие. С точки зрения психологии, «интеракция» предполагает взаимодействие (беседа, диалог) с кем-либо или кем-либо, будь то компьютер или человек. В педагогической науке понятие «интерактивное обучение» понимается как процесс, в котором знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог обучающихся между собой и учителем или как обучение, основанное на прямом взаимодействии обучающихся с учебным окружением как средой, выступающей реальностью, в которой участники находят для себя область осваиваемого опыта [6; 7; 9].

Среди форм и методов интерактивного обучения выделяют: дискуссионные (диалог, групповая дискуссия, эвристическая беседа, метод «круглого стола», «мозговой штурм»), кейс-метод (разбор конкретных производственных ситуаций), обсуждение видеозаписей, включая запись собственных действий, встречи с приглашенными специалистами, коллективное моделирование производственных процессов или ситуаций и др.; игровые методы (дидактические и творческие игры, в том числе деловые (управленческие), ролевые, организационно-деятельностные игры); тренинговые формы проведения занятий (коммуникативные тренинги, тренинги сензитивности и т. п.) [3; 4].

В современных условиях среди интерактивных методов обучения достаточно популярным является образовательный квест (квест в реальности), а также веб-квесты, которые проводятся с использованием ресурсов Интернет. Слово quest переводится с английского как поиск (предметов, приключений). Как метод обучения и контроля знаний, умений и навыков он был разработан в США Берни Доджем и Томасом Марчем еще в 1995 году, и постепенно завоевал популярность не только в Америке и Европе, но и в России [9].

Изначально это был сайт, содержащий проблемное задание и предполагающий самостоятельный поиск информации в сети Интернет. В последствие, Т. Марч дополнил определение, отметив, что проблема в ходе квеста решается неоднозначно, развивая умение работать как индивидуально, так и в группе, преобразуя найденную информацию в более сложное знание (понимание). Он же выделил некоторые критерии хорошего квеста такие как: интригующее введение (по нашему мнению, и название), четкая формулировка задания, распределение ролей, обоснованное использование интернет-источников. В отечественной педагогике определение квесту дал Я.С. Быховский. Квест – это разновидность игр, требующих от игрока решения умственных задач для продвижения по сюжету. Квест в педагогике—это выполнение проблемного задания с элементами игры [2].

Конечно, такая образовательная технология привлекла и наше внимание как педагогов, занимающихся экспериментальной работой в школе. Поэтому, необходимо было объединить усилия педагогов для создания квеста, который бы способствовал формированию экономической компетентности старшеклассников, при

этом гармонично встраиваясь в учебный процесс. Чтобы разработать квест, необходимо построить работу в несколько этапов: 1. Выбрать тему; 2. Определить цели и задачи квеста (образовательные, развивающие, воспитательные); 3. Определить целевую аудиторию (возраст, количество участников, команд); 4. Выбрать сюжет и форму квеста (составить сценарий); 5. Определить пространство и ресурсы (кабинет, школа, количество помощников, организаторов).

Далее приведем описание частей квеста по экономической проблематике, выстроенных в рамках определенного плана. Представим их в виде таблицы.

Часть урока-квеста	Описание, примеры
1. Организационный момент	На данном этапе объявляются правила проведения квеста и представляются ресурсы, которые необходимо использовать (интерактивная доска, раздаточный материал, компьютеры с выходом в интернет или планшеты, специальное оборудование и др.)
2. Введение (тема и обоснование ценности данного квеста)	Тему можно не объявлять открыто, а, например, прочитать текст цитаты, басни, посмотреть видео и дать возможность командам самостоятельно определить тему. В нашем случае были определены две оригинальные темы квестов: 1. Как вырастить золотую гусыню (правила инвестирования) и 2. Агент банка. На этапе определения темы прочитана басня Эзопа и просмотрено видео «Обучающий видеоролик для агентов Альфа-Банка»
3. Задания, которые направляют обучающихся на ряд конкретных действий, на пути решения проблем (этапы, вопросы, ребусы, ролевые задания)	Примерами квест-заданий могут быть: 1. Выберите банк, агентом которого вы хотите быть, обоснуйте свой выбор воспользовавшись сайтом www.banki.ru или сайтом конкретного банка; 2. Воспользовавшись сайтом банка, продолжите списки услуг; 3. Воспользовавшись финансовым калькулятором (fincalculator.ru) решите задачу: Папа решил откладывать деньги на автомобиль и класть их на пополняемый вклад под 10% годовых. Он открыл вклад на 200 000 рублей и решил в начале каждого года пополнять его на такую же сумму. Он выбрал вклад с ежегодной капитализацией процентов. Сколько денег накопит папа через 4 года? и др.
4. Итоги	Порядок выполнения, бонусы, штрафы, защита позиции

При планировании и подготовке «живого» квеста важным является продумывание сюжета и организация того пространства, где он будет проходить. Важно спланировать маршруты движения участников, их стартовые и конечные позиции, форму представления конечного продукта или найденной информации. Помещение можно зонировать на «комнаты», «станции», «рабочие позиции», рабочие места.

Практика проведения квестов в школе показала, что подобные занятия позволяют обучающимся быть активными участниками решения определенной задачи или проблемы (особенно актуально для обучающихся с низкой мотивацией), взаимодействовать друг с другом, формировать компетентность, а также личные качества.

Однако, следует отметить, что мы не рассматриваем игровые технологии как замену традиционных уроков, контрольных работ, практические занятий. Мы рекомендуем использовать их при изучении отдельных тем основного или элективного курса, а также во внеурочной деятельности, что поможет интегрировать эти виды деятельности, а также активизировать, разнообразить деятельность обучающихся, развить у них самостоятельность мышления, творческий подход к решению задач,

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

2. Быховский Я.С. Образовательные веб-квесты. – М.: МГУ, 2000.

3. Вавилова Л.Н., Панина Т.С. Интерактивное обучение // Образование и наука. – 2007. – № 6 (48) – С. 32-41.

4. Воровщиков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: «5 за знания», 2009. – 304 с.

5. Воровщиков С.Г. Сценарирование метапредметного учебного занятия // Интернет-журнал "Эйдос". – 2016. – №1 – С.11. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2016/100/Eidos-Vestnik2016-113-Vorovschikov.pdf>

6. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12-18.

7. Коротаева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. – М.: Сентябрь, 2003. – 176 с.

8. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

10. Dodge B. Webquests: A technique for Internet-based learning // Distance Educator. – 1995. – No 1(2). – P. 10-13.

11. 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.

12. 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 37

Управление самостоятельной познавательной деятельностью школьников в системе кружковой работы

Казakov Никита Александрович, аспирант 1 курса кафедры педагогики и современных образовательных технологий ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», alphan95@mail.ru, SPIN-код: 5396-0282

Научный руководитель: Юзефовичус Т.А., доц., к.пед.н., доц. кафедры педагогики и современных образовательных технологий ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», г. Мытищи, taju-63@mail.ru

Аннотация. В данной статье обсуждается проблема управления самостоятельной познавательной деятельностью школьников в условиях кружковой работы. Представлены результаты понятийно-терминологического анализа содержания и объема понятия «познавательная деятельность», позволяющие выявить ее

специфические характеристики и педагогические условия успешного педагогического управления этой деятельностью в ситуации кружковой работы со школьниками.

Ключевые слова: познавательная деятельность, познавательная самостоятельность, педагогическое управление, система кружковой работы

Познавательная деятельность школьников является неотъемлемой составляющей их учебной деятельности. В науке существуют различные подходы к определению феномена познавательной деятельности как педагогического явления. Этот феномен рассматривается с позиций когнитивного, аксиологического, системного, личностно-деятельностного подходов. Когнитивный подход вскрывает процессуальный аспект понимания познавательной деятельности, связанный с сущностью познания как определённой формы активности. В данном ключе содержание понятия «познавательная деятельность» достаточно основательно раскрывается в трудах В.А. Сластёнина и П.И. Пидкасистого [14; 9]. Эти исследователи описывали познавательную деятельность как многосоставное явление, которое подразумевает единство теоретического мышления и чувственного восприятия, а также обязательную связь с практической деятельностью. Опираясь на результаты исследований этих ученых, можно говорить, что процессуальный аспект познавательной деятельности заключается в регулировании действий учащихся в ходе получения практического (учебного) опыта посредством мыслительных операций (конкретизации, обобщения, анализа, синтеза, абстрагирования и др.).

Системные свойства познавательной деятельности вскрываются в рамках одноименного подхода. С позиции системного подхода, компонентами познавательной деятельности как системы выступают учебные мотивы, цели, задачи, действия, контроль, оценка. Единство и связность этих компонентов подчёркивала Е.О. Емельянова [2]. Важнейшим условием мотивации школьников является интерес и его проявление в различных формах деятельности. Цели деятельности, согласно Г.И. Щукиной, должны быть согласованы с непосредственным опытом школьника (в противном случае они не будут осознаны) [19]. Решение задач является инструментом расширения опыта школьника и углубления им знаний; особую роль должна играть проблемность задач, находящихся в зоне ближайшего развития учащегося. Регулируемость деятельности обусловлена наличием механизмов её контроля и оценки; эти механизмы также позволяют определить степень закрепления знаний.

Аксиологический аспект рассмотрения познавательной деятельности, по мнению Г.И. Щукиной проявляется в осуществляемых ею функциях. И.М. Кантор рассматривает аксиологические свойства познавательной деятельности в контексте проблемы формирования у школьников ценностных ориентаций в процессе познавательной деятельности. И.А. Зимняя связывает ценностный аспект с практической применимостью полученных в ходе познавательной деятельности знаний. И.Ф. Исаев и В.А. Сластёнин выделяют три уровня ценностей познавательной деятельности: личностный (ценностные ориентации конкретной личности), групповой (нормы, в рамках конкретных учебных предметов) и социальный (формирование общественного сознания) [14]. Таким образом, ценностный аспект рассмотрения феномена познавательной деятельности связан с формированием взглядов, ценностей и убеждений человека (а также групп людей или общества), которые проявляются в их поведении и практической деятельности.

С позиций личностно-деятельностного подхода внимание исследователей в познании феномена познавательной деятельности акцентируется на тех приращениях личности, которые являются результатом этой деятельности. Приращения могут возникать на различных психических уровнях (ценностном, мотивационном, смысловом), в интересе, в поведении, в эмоциях, в объёме знаний и способах деятельности, в качестве работы и её эффективности. Таким образом можно выделить два уровня результатов познавательной деятельности: проявленный (деятельностный) и непроявленный (психический). В связи с этим, необходимо подчеркнуть, что результат познавательной деятельности не всегда имеет «осязаемый» характер, и может быть представлен в форме интеллектуальных и нравственных приращений личности.

Особенностью познавательной деятельности, по мнению Н.С. Слепухиной, является то, что она является необходимым условием развития личности, её адаптации и ориентации к окружающей действительности [16]. В научной литературе часто встречается термин – «учебно-познавательная деятельность». Солидаризуясь с определением А.Б. Звоненко, которая провела анализ определений отечественных и зарубежных учёных, под учебно-познавательной деятельностью будем понимать «специально организованную, целенаправленную, регулируемую деятельность обучающегося по овладению учебно-познавательными компетенциями, результатом которой является не только учебно-познавательный (проблемно-творческий) продукт, но и личностные изменения (новообразования), способствующие дальнейшему саморазвитию, непрерывному образованию и самообразованию» [4, с.165].

Учебно-познавательная деятельность имеет две составляющие: когнитивно-деятельностную (внешнюю) и ценностно-смысловую (внутреннюю). Первая включает содержание образования, а также приёмы, способы и средства деятельности, вторая – рассматривает ценность знаний для личности ученика и обеспечивает психические преобразования личности.

Под самостоятельной познавательной деятельностью будем понимать «целенаправленное, организованное, систематическое, управляемое педагогом или осуществляемое самостоятельно взаимодействие обучающегося с окружающей действительностью, направленное на овладение им новыми знаниями, умениями и способами деятельности» [1, с.29].

Необходимо подчеркнуть, что самостоятельная познавательная деятельность не ограничивается лишь деятельностью на уроках в школе, а является широким явлением, охватывающим любую образовательную деятельность, вне зависимости от её содержания и формы. В данном контексте С. Хейс и К. Кенйон, исследуя вопросы самообразования, ввели термин «хьютагогика» (heutagogy), обозначающий теорию самостоятельного обучения, обеспечивающую реализацию индивидуальной образовательной траектории [22]. Согласно данной концепции, метаобучение должно быть направлено на формирование у школьников следующих способностей: к самоорганизации; адаптации и действиям в ситуации неопределённости; саморазвитию; применять знания в задачах с переменным или новым условием и нестандартных ситуациях; критической оценке информации; самообразованию и отбору знаний, необходимых на практике; коммуникации и эффективному сотрудничеству.

Сущность понятия «самостоятельная познавательная деятельность» также соотносится с понятиями «саморегулируемое обучение» и «самоуправляемое обуче-

ние». Общность данных понятий состоит в том, что с их точки зрения процесс самообразования является, во-первых, необходимым условием становления и развития личности, во-вторых – является непрерывным на протяжении всей жизни человека. Необходимо также подчеркнуть, что в ходе такого обучения, необходима как само-ориентированная обратная связь (рефлексия и самооценка), так и внешняя – со стороны педагога или обучающей среды.

Такие явления как «познавательная деятельность», «учебно-познавательная деятельность», «саморегулируемое обучение», «самоуправляемое обучение» обобщены тем, что требуют от учащихся проявления познавательной самостоятельности. Данное понятие трактуется учеными по-разному:

- как способность активно осуществлять деятельность без посторонней помощи и качество личности (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Богоявленская);
- как волевое свойство личности (С.Ю. Головин);
- как способность овладения различными умениями (А.В. Петровский);
- как качество личности (А.А. Бодалев).

Т.И. Шамова рассматривает познавательную самостоятельность как «свойство личности, проявляющееся в желании своими силами овладеть знаниями и способами действий» [18, с.136].

В.Н. Пустовойтов под познавательной самостоятельностью понимает такое качество личности, которое проявляется в непрерывной познавательной самостоятельной деятельности и самообразовании.

Существуют и другие определения, однако, понятийно-терминологический анализ показывает их общность в следующем: познавательная самостоятельность – это определённая производная личности (черта, характеристика, качество, свойство); познавательная самостоятельность обусловлена мотивацией, желанием и интересом к определённому виду деятельности; результатом такой деятельности выступают получение новых знаний или освоение новых способов деятельности.

Проявление познавательной самостоятельности обеспечивает развитие учащихся не только в урочной, но и во внеурочной деятельности [16; 8]. В связи с этим необходимо, в частности, рассмотреть особенности системы кружковой работы как среды для формирования познавательной самостоятельности школьников, а также особенности педагогического управления самостоятельной познавательной деятельностью в современных условиях.

Необходимым условием развития познавательной самостоятельности школьников является формирование устойчивого познавательного интереса и мотивации. Ряд современных учёных (Т.И. Киселёва, Р.Я. Юсупова, Ш.И. Булуева, С.И. Репкина) выделяют условия эффективности развития познавательного интереса и познавательной мотивации во внеурочной деятельности [11; 5; 6; 21]. Проведя теоретический анализ подходов авторов, можно выделить следующие условия развития мотивации и познавательного интереса:

- соблюдение основных педагогических принципов: наглядности, доступности, добровольности, систематичности и последовательности изложения, перехода от простого к сложному, научности, целеустремлённости, коллективности, адекватности возрасту и потребностям, практической ориентации, развивающего и воспитывающего характера обучения, принцип сознательности и творческой активности, связи обучения с жизнью, рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов организации учебной работы школьников; использование

приёмов и принципов проблемного обучения; применение индивидуального подхода; создание ситуаций успеха и возможности самовыражения для каждого школьника; реализация методов и приёмов гуманизации обучения; установление субъект-субъектного общения; применение игрового метода; реализация состязательных аспектов в синтезе с формированием коммуникативных навыков; использование ярких эмоционально окрашенных дидактических материалов и других доступных средств обучения, включая возможности использования современных информационно-коммуникационных технологий.

Кружок – одна из форм организации внеурочной деятельности, которая отвечает реализации различных потребностей: развитию творческих способностей, реализации проектов, развитию познавательного интереса, самостоятельности, устойчивой мотивации, расширению и углублению знаний и многое другое.

В связи с таким пониманием специфики кружковой работы, к основным функциям кружка относят:

- 1) Образовательную (получение новых знаний, расширение опыта, формирование новых практических навыков и умений);
- 2) Социально-адаптивную (формирование коммуникативных навыков, уверенность, самооценки, успешности, лидерских качеств);
- 3) Коррекционно-развивающую (развитие универсальных учебных действий, интеллектуальных и творческих способностей, устранение пробелов и удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей);
- 4) Воспитательная (воспитание эмпатии, доброты, взаимопомощи и других созидательных качеств личности);

Процесс деятельности школьников, как «высший пилотаж» самостоятельности на внеурочных занятиях отличается от деятельности обучающихся на уроке по целям, содержанию, особенностям методики проведения занятий и формам организации самостоятельной работы участников образовательного процесса [12].

Специфической особенностью кружковой деятельности является более широкое поле для творческой деятельности и самовыражения, возможность выбора тематики по интересам учащихся, реализация совместных идей и проектов, отсутствие страха оценки. Кроме того, в рамках внеурочной деятельности, возможно сотрудничество как с родителями, так и с учащимися других образовательных учреждений. Всё это положительно влияет на формирование познавательного интереса, а значит – открывает более широкие возможности для организации самостоятельной познавательной деятельности школьников.

В результате теоретического анализа мы установили, что познавательная самостоятельность учащихся в рамках кружковой работы формируется посредством:

- 1) Перехода от репродуктивного уровня деятельности к творческой. Здесь каждый школьник проходит этапы проблемной деятельности, на каждом из которых он обретает новый уровень самостоятельности.
- 2) Варьированием форм коммуникаций в рамках кружка. Индивидуальная, парная, групповая и коллективная работа предполагает различный уровень развития самостоятельной деятельности, а также разную степень ответственности за её результаты.
- 3) Сотворчества участников образовательного процесса. Продукт творческой деятельности является осмысленным и лично значимым для ученика, поэтому

процесс творения гарантирует высокий уровень познавательной активности и самостоятельности ребёнка.

4) Реализации проектов. В ходе работы над проектом у детей младшего школьного возраста проявляется высокая степень самостоятельности, а также личная ответственности за результаты.

5) Учёта вышеописанных условий формирования устойчивого познавательного интереса и мотивации во внеурочной деятельности.

Эффективность процесса формирования познавательной самостоятельности, а также качество результатов самостоятельной познавательной деятельности обусловлено необходимостью осуществления управления такой деятельностью. Управление, сопровождение и контроль самостоятельной познавательной деятельности всегда направлены на сохранение состояния системы, а также выявление недостатков и ошибок в организации учебно-воспитательного с целью его последующей корректировки. В системе проблемного обучения процесс управления самостоятельной познавательной деятельностью связан с закономерностями решения проблемных задач [7].

Н.В. Прокопенко выделяет ряд требований к осуществлению контроля, которые можно отнести к специфическим характеристикам процесса управления самостоятельной познавательной деятельностью: необходимо контролировать не только результат, но и процесс деятельности; необходимо соотносить действия с полученным результатом, чтобы выявить степень достижения цели и уровень удовлетворённости или неудовлетворённости; в первом случае растёт количество притязаний, во втором – возникают новые цели и корректировка деятельности; контроль не только «внешних», но и «внутренних» (ценностных) продуктов деятельности; включение контроля в каждый этап деятельности; развитие самоконтроля.

Важное замечание в отношении управления деятельностью делает С.Г. Звонарёв. Учёный отмечает, что нами управляют потребности ссылаясь на А. Маслоу: физиологические; уверенности в будущем и безопасности; потребность в уважении и признании; потребность в принадлежности к какой-либо общности; потребность в самореализации [3]. В своей статье автор также выделяет ряд рекомендаций к формам подачи информации, что также ценно использовать при подготовке дидактических материалов для внеурочной работы. Польза его работы в контексте нашей тематики заключается в проведении аналогии между потребностями учеников и возможностями управления их деятельностью через некоторые эти потребности. Так, например:

- возможность сделать перерыв на отдых, перекус или чаепитие удовлетворяет некоторые физиологические потребности;

- создание благоприятного эмоционального климата и поддержка создаёт чувство уверенности в будущем;

- стимулирование школьника к проявлению им лидерских качеств, расширение зоны его ответственности, элементы самоуправления: всё это реализует потребность в признании;

- групповые формы работ, сотворчество, метод проектов даёт ощущение принадлежности к обществу единомышленников, объединённых общей целью;

- создание ситуаций успеха и расширение сферы знаний и практических умений даёт возможность самореализации.

Таким образом, педагогические условия эффективности педагогического управления самостоятельной познавательной деятельностью можно охарактеризовать как необходимость выполнения следующих положений: управление должно осуществляться с учётом принципов развития познавательного интереса и познавательной мотивации во внеурочной деятельности; управление будет эффективным, если соблюдаются требования к осуществлению поэтапного контроля и самоконтроля результатов – внешних и внутренних продуктов деятельности; управление проходит с опорой на реализацию базовых потребностей учащихся. В заключение, заметим, что степень самостоятельности в познавательной деятельности школьников планомерно возрастает по мере решения всё более сложных проблемных задач в рамках кружковой работы.

1. Гречушкина Н.В. *Идея самостоятельной познавательной деятельности обучающегося в зарубежных педагогических концепциях // Известия Волгоградского государственного педагогического университета, 2021. – С. 29-33.*

2. Емельянова, Е.О. *Познавательная деятельность учащихся в процессе обучения химии: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – Липецк, 2005. – 362 с.*

3. Звонарев С.Г. *Психофизиологические основы управления познавательной деятельностью обучающихся // Инновационное развитие профессионального образования, 2014. – С. 37-42.*

4. Звоненко А.Б. *Генезис понятия «учебно-познавательная деятельность» // Педагогика. Вопросы теории и практики, 2021. – С. 162-167.*

5. Киселёва Т.И. *Развитие познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности // Управление образованием: теория и практика, 2020. – С. 66-74.*

6. Киселёва Т.И. *Организация внеурочной деятельности, направленной на развитие познавательных интересов младших школьников // Управление образованием: теория и практика, 2021. – С. 251-269.*

7. Махмудова М.П. и др. *Теоретические аспекты проблемы управления познавательной деятельностью студентов / Махмудова П.М., Алиева П.Ш., Кабыш Н.Ф // Мир науки, культуры, образования, 2018. – С. 181-184.*

8. Новичкова А.С. *Внеурочная деятельность как одно из перспективных направлений образовательной деятельности // Символ науки. – 2020. –С. 101-105.*

9. Пидкасистый, П.И. *Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.*

10. Прокопенко Н.В. *Основные факторы содержания управления познавательной деятельностью учащихся старших классов / Вестник Брянского государственного университета, 2012. – С.150-154.*

11. Репкина С.И. *Познавательный интерес: понятие, структура, этапы формирования у младших школьников // Вестник Саратовского областного института развития образования, 2018. – С. 12-15.*

12. Русских Г.А., Смирнов Д.В. *Проектирование организации внеурочной деятельности в общеобразовательной школе на основе модульного подхода / Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения, 2018. – С. 122-137.*

13. Семухина О.Ф., Подковко Е.Н. *Развитие познавательных способностей детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности // Вестник науки о образования. – 2020. – С. 64-69.*

14. Слостенин В.А. Педагогика: учеб. пособие / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н.Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

15. Слепухина Н. С. Развитие познавательной деятельности курсантов военных вузов на основе проблемно-деятельностного подхода к обучению: дисс. ... к. пед. н. –М., 2015. – 189 с.

16. Хаджиев С.М. Познавательная деятельность и специфика ее осуществления учащимися старших классов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров, 2011. – С. 114-120.

17. Цибулькинова В.Е., Певцова Е.А. и др. Управление системой воспитательной работы в образовательной организации высшего образования. – М.: ИИУ МГОУ, 2021.

18. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 209 с.

19. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

20. Юзафавичус Т.А. Зачем и как учить будущих учителей управлять педагогическими эррата-рисками // Образовательные технологии. – 2016. – С. 90-97.

21. Юсупова Р.Я., Булуева Ш.И. Формирование познавательной мотивации у детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности / Мир науки, культуры, образования. 2021. – С. 373-375.

22. Hase S., Kenyon C. From Andragogy to Heutagogy. *Ultibase Articles*. 2000. Vol. 5(3). P. 1-10.

УДК 37

Мини-урок иностранного языка как эффективная форма взаимодействия студентов и школьников

Русакова Ксения Станиславовна, ассистент кафедры иностранных языков Института дистанционного обучения Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород, krusakova39@gmail.com

Солдатова Светлана Андреевна, студент Института дистанционного обучения Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород, krusakova39@gmail.com

Аннотация: Проблемы познавательной мотивации, усвоения школьной программы на уроках иностранного языка и отсутствие иноязычной среды за пределами классной комнаты являются актуальными для большинства обучающихся. В этой связи важно иметь дополнительный ресурс обеспечивающий всех желающих изучать иностранные языки дополнительной образовательной поддержкой. В данной статье рассматривается проектная серия онлайн мини-уроков для школьников на английском языке, организованная студентами-волонтерами, будущими преподавателями-лингвистами. Мы доказываем, что такая деятельность способствует не только повышению познавательной мотивации школьников, но и является творческой, практико-ориентированной площадкой для будущих молодых специалистов в области преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: мини-урок; онлайн занятие; кластерное взаимодействие школы и вуза; профессиональная компетенция; студенческое объединение; познавательная мотивация.

Образование является одной из главных подсистем социальной сферы государства в мире. Оно обеспечивает процесс получения человеком систематизированных знаний, умений и навыков с целью их эффективного использования в профессиональной деятельности. В этой связи особую актуальность приобретает предмет «Иностранный язык». Данная дисциплина раскрывает в учащихся широкие познавательные и культурные способности, становится неотъемлемым компонентом успешной адаптации в социальном пространстве и средством достижения профессиональной реализации личности, компетентной, коммуникабельной и всесторонне развитой. Однако в связи с новыми требованиями, прописанными во ФГОС ОО, не только перед учителем, но и перед школьником возникает ряд вопросов, касающихся эффективного освоения иностранного языка на уроках. В соответствии со ФГОС ОО последнего поколения выпускник школы должен обладать следующими личностными характеристиками:

- обладать социальной активностью, осознавая ответственность перед Отечеством и обществом в целом;
- уметь вести конструктивный диалог, в т. ч. в разных культурных плоскостях, достигая взаимопонимания и общих результатов и т.д.

Изучение иностранного языка является интегративной частью общего образования, однако в условиях школы результаты обучения не всегда соответствуют ожиданиям родителей и самих обучающихся. Это объясняется тем, что из-за разных познавательных возможностей, характера и темперамента не все школьники способны усвоить иноязычную программу на одинаковом уровне. В дополнении, отсутствие языковой среды за пределами классной комнаты затормаживает процесс формирования у обучающихся речевой и социокультурной компетенции на достаточно высоком уровне.

ФГОС ВО третьего поколения ориентированы на создание новой образовательной среды, которая обеспечивает максимально эффективное формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих выпускников. Во ФГОС ВО отмечается, что реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков и умений, а также развитие профессионально значимых личностных качеств у обучающихся. При этом сокращаются учебные аудиторные часы, а доля самостоятельной работы студентов увеличивается. Совершенно очевидно возникает проблема рационального использования образовательного пространства университета в целях достижения конечных результатов обучения.

Вопрос о компетенциях является предметом активного обсуждения специалистов различных областей. Большое количество определений понятия «компетенция» дает основание говорить о сложной природе данной категории. Термин «компетенция» (в переводе с латинского – соответствие, соразмерность) имеет два значения: круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом. И.А. Зимняя понимает под компетенциями основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» [2; 4]. Н.Ф. Ефремова расширяет понятие, уточняя, что компетенция реализуется исключительно через способности личности «универсально использовать и применять получен-

ные знания, умения и опыт, владеть приемами, действовать и принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях» [3]. Из приведенных выше определений очевидно, что компетенции связаны с опытом и деятельностью личности и не могут проявляться вне ситуации и проблемы.

Одним из эффективных средств создания дополнительных образовательных ресурсов учебного пространства университета и формирования и развития компетенций студентов является профессионально ориентированная волонтерская деятельность.

В данной статье мы предлагаем рассмотреть инновационную форму взаимодействия школьников, изучающих иностранные языки, и студентов, будущих преподавателей-лингвистов, в рамках проектной иноязычной серии онлайн мини-уроков. Подобная деятельность позволяет не только познакомить студентов, будущих преподавателей иностранных языков, с эффективным методами работы на иноязычных занятиях в онлайн режиме на разных этапах обучения, а также организовать творческую образовательную онлайн среду для поддержки учеников школ в освоении иностранных языков и развития познавательной мотивации школьников.

Мы полагаем, что данная разработка является актуальной в контексте современных требований к системе образования и служит поддержкой школьникам на разных этапах изучения иностранных языков, так как является дополнительным иноязычным пространством для развития поликультурной личности и соответствует приоритетным направлениям государственной политики в сфере образования. Во-первых, площадкой для проведения мини-уроков является онлайн пространство, которое позволяет обеспечить внедрение программ дистанционного обучения, цифровых и электронных средств обучения нового поколения в иноязычный учебный процесс. Во-вторых, проект доступен для широкой аудитории, что обеспечивает доступность качественного дополнительного образования независимо от места жительства, доходов родителей и состояния здоровья ребенка. В-третьих, тематический диапазон уроков в рамках проекта подобран с учетом возрастных интересов и актуальных познавательных потребностей школьников, что не может не способствовать достижению эквивалентного мировым образовательным стандартам качества школьного образования и созданию условий для обеспечения роста самосознания и гражданского взросления общества путем воспитания толерантной, поликультурной личности, уважающей национальные традиции и культуру народов мира. Также участие в проекте позволяет студентам формировать перечень компетенций, востребованных на рынке труда и актуальных для получаемых ими профессий. Все вышеперечисленные компоненты не могут не способствовать формированию личности школьника в соответствии с современными требованиями общества.

Лингводидактические исследования, посвященные формату мини-уроков, уточняют характеристику данного учебного ресурса. Так, например, Г.О. Аствацатуров определяет его как всё то, что проводится учителем менее установленного обычного регламента [1]. Исследователь подчеркивает, что такие уроки обычно проходят динамичнее и менее утомительнее для учеников. Мы вкладываем в понятие «мини-урок» 25-30 минутный формат онлайн занятия, построенного по всем нормам классического урока иностранного языка, включающего все этапы работы над иноязычным материалом. Главным и существенным отличием является быстрая смена видов деятельности на занятии для успешной реализации 30 минутного урока.

Нами были выделены преимущества такого рода занятий со школьниками. В первую очередь это новизна подхода. Переход из классного кабинета в онлайн пространство, замена учебника на интерактивные приложения, презентации и игры, и перевод традиционного формата урока на мини-формат. Студенты-волонтеры примеряют на себя роли преподавателей, IT-специалистов, психологов и актеров, основываясь на приобретенных в ходе обучения знаниях. Кластерное взаимодействие школы и вуза – это актуальное направление в современном образовательном процессе. Также хотелось бы отметить, что работа студентов со школьниками решает ряд проблем, связанных с изучением иностранных языков, а именно, проблема мотивации учащихся, недостаточная степень усвоения предполагаемого учебного материала и отсутствие иноязычной среды. Для решения этих вопросов инициативной группой студентов были разработаны интерактивные методы ведения онлайн занятий с использованием современных Интернет-технологий, тематический план уроков на период школьных каникул, соответствующий интересам школьников, программам общего образования и мировым тенденциям. Привлечение различных категорий школьников, с 1 по 8 классы, на бесплатные мини-занятия в онлайн пространстве позволило апробировать разработанные методы и приемы. Мини формат занятий несет за собой ряд преимуществ, так как за период 20-30 минут дети не успевают утомиться и устать от хода урока, они не тратят большое количество свободного времени на образовательную деятельность, что увеличивает положительный настрой школьников на занятие и позволяет им разнообразить каникулярные будни. Важно отметить, что занятия не носят обязательный характер и серии уроков не связаны между собой, можно посещать занятие вне зависимости от имеющихся знаний и школьной успеваемости, что благоприятно влияет на повышении психологической безопасности на уроке.

Уроки, разработанные студентами-волонтерами, были положительно восприняты школьниками и их родителями. В ходе работы над серией мини-уроков было получено около 100 заявок на участие, что подтверждает интерес аудитории к изучению иностранных языков и потребность в дополнительных иноязычных ресурсах. Индивидуальный подход и распределение участников в малые группы от 10 до 15 человек позволили создать благоприятную атмосферу на занятиях. К концу каждого мини-урока дети показывали только отличные результаты и давали правильные ответы на вопросы молодых преподавателей, что доказывало эффективность разработанных занятий и достижение поставленных целей.

Успех проекта позволяет его дальнейшее включение в перечень постоянных мероприятий, проводимых командой студентов направления подготовки Педагогическое образование в рамках волонтерской деятельности. В данный проект планируется интеграция таких языков, как русский, английский, немецкий, испанский и французский. Возможно обогащение языковой палитры. В дальнейших перспективах – расширение аудитории слушателей до 11 класса включительно, освоение новых интерактивных пространств, программ и приложений, разработка приемов и методов, интересных школьной аудитории и привлечение детей со всей России к участию в проекте. Все вышеперечисленное доказывает актуальность, гибкость и транслируемость проектной разработки серии мини-уроков на иностранных языках для школьников, изучающих язык, от студентов-лингвистов.

Таким образом, мини-уроки являются эффективной точкой соприкосновения интересов школьников в изучении иностранных языков и студентов, для которых

данная разработка является широкой практической базой и формой реализации личностного потенциала. Данная преемственность двух образовательных групп служит взаимным обменом опытом, источником познавательной мотивации и повышению интереса к изучению иностранных языков.

1. Аствацатуров Г.О., Кочегарова Л.В. *Эффективный урок в мультимедийной образовательной среде*. – М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2015. – 176 с.

2. Зимняя И.А. *Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня*. – 2005. – № 11. – С. 14-20.

3. Ефремова Н.Ф. *Компетенции в образовании: формирование и оценивание*. – М.: Национальное образование, 2017. – 416 с.

4. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 37.026

Сетевые образовательные путешествия как средство развития метапредметных умений младших школьников

Саегалина Татьяна Владимировна, учитель начальных классов МБОУ «СОШ № 12 г. Усолье-Сибирское», saetgal35@gmail.com

Аннотация: Данная статья обобщает опыт внедрения собственной методической системы в образовательную практику начального образования. Методической система стала результатом многолетнего поиска, апробации и выстраивания собственной структуры работы.

В рамках реализации ФГОС ОО приоритетом начального общего образования становится формирование общеучебных умений и навыков, а также способов деятельности, уровень освоения которых в значительной мере предопределяет успешность всего последующего обучения. В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения [1; 4; 5; 9; 10]. Общая дидактика и частные методики в рамках учебного предмета призывают решать проблемы, связанные с развитием у школьников умений и навыков самостоятельности и саморазвития. А это предполагает поиск новых форм и методов обучения, обновление содержания образования. Осваивая то, что уже существует в практике, каждый учитель создает что-то свое собственное, что дает успешный результат в обучении. На мой взгляд, применение проектной технологии обучения отвечает поставленным задачам образования.

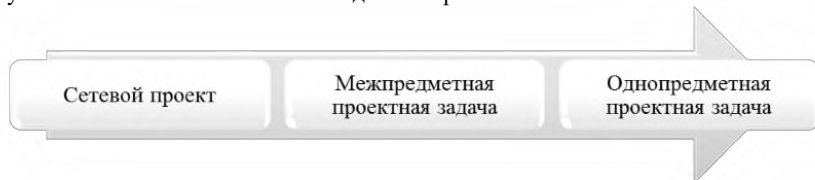


Рисунок 1 – «Три кита» методической системы внедрения проектной технологии

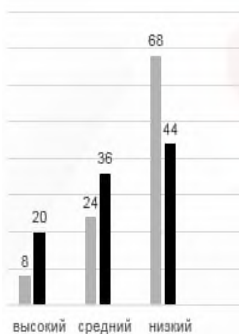
Достоинство проектной технологии в том, что у учащихся формируются универсальные учебные действия, создается возможность самостоятельного успешного

усвоения знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т.е. умения учиться [2; 3; 6; 8]. Суть этой системы заключается в том, что каждый ребенок обучается в своем темпе и на своем уровне, при этом не испытывает дискомфорта, поскольку в любом случае учащийся выйдет на результат. Любой результат будет оценен по достоинству. Актуальность состоит в повышении компетенции школьников в предметной деятельности и создании продуктов, имеющих значимость для других. Вместе с тем, очевидно, что это комплексный метод, поскольку его реализация, в свою очередь, предполагает использование совокупности других проблемных методов: обучения в малых группах сотрудничества, «мозговой атаки», дискуссий, ролевой игры проблемной направленности, рефлексии.

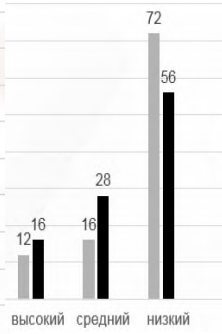
Методологической основой опыта являются труды Евгении Семёновны Полат, доктора педагогических наук, профессора. Ориентиром успешности организации и реализации этого метода считаю слова Е.С. Полат: проект – совокупность приемов, действий учащихся в их определенной последовательности для достижения поставленной задачи – решения определенной ПРОБЛЕМЫ, значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного ПРОДУКТА [7]. Опыт работы свидетельствует, что в использовании технологии проектного обучения в начальных классах эффективна следующая последовательность приобщения учащихся к проектной деятельности: от недолговременных (1-2 урока) однопредметных проектов к долговременным, межпредметным. В связи с этим **методическая система** моей работы строится стоит на «трех китах», трех взаимосвязанных компонентах. Первое направление предполагает организацию деятельности по проектированию в рамках урочной деятельности, второе и третье – организовано в рамках внеурочной деятельности. Методическая система, основывается на принципах разнообразия видов деятельности, взаимодействия ученика и учителя, учёта индивидуальных особенностей учащихся, развитии умения самостоятельно или в группе осуществлять продуктивную деятельность, направленную на поиск новых знаний творческого потенциала через использование проектной технологии.

Таблица 2 – Уровень сформированности УУД

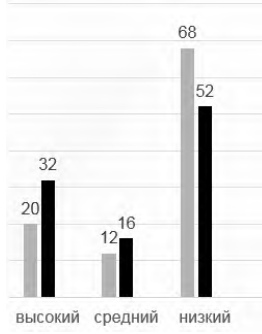
Регулятивные универсальные учебные действия, 1, 4 класс (%)



Познавательные универсальные учебные действия, 1,4 класс (%)



Коммуникативные универсальные учебные действия, 1,4 класс (%)



Проектная деятельность – один из лучших способов для совмещения современных информационных технологий, личностно-ориентированного обучения и самостоятельной работы учащихся.

Организация проектной деятельности в рамках внеурочной деятельности имеет ряд преимуществ: здесь больше свободы в выборе тем проектов, нет ограничений по времени их выполнения. Предпочтение отдаю **сетевым** учебным проектам. Сетевой учебный проект – это сетевое удалённое взаимодействие учащихся из разных регионов и стран. Под сетевым проектом понимают совместную учебно-познавательную, исследовательскую, творческую или игровую деятельность учащихся-партнёров, организованную на основе компьютерной телекоммуникации, имеющую общую проблему, цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение совместного результата деятельности. В процессе работы над сетевым проектом учащиеся могут обмениваться опытом, мнениями, данными, информацией, методами решения проблемы, результатами собственных и совместных разработок. Все проекты имеют привязку к соответствующим разделам программы и ориентированы на определённый возраст детей. Каждый проект рассчитан на один-два месяца. Участие в Сетевых учебных проектах осуществляется через сайт www.nachalka.com и Путеводитель сетевых проектов.

Успешность любого проекта заключается в его реализации. **Самым успешным** и значимым проектом считаю учебный сетевой проект «**О том, о сём, о пятом десятом**», созданный в соавторстве с Бровкиной Е.А. **Участниками учебного сетевого проекта являются:** удалённый учитель-автор проекта, ученик-участник, получающий образовательную услугу на расстоянии, координатор: учитель или инициативный родитель. Сетевой учебный проект для 2-3 классов «О том, о сём, о пятом, десятом» реализуемый через сайт: <https://goo.gl/ljf3sL>, прошёл успешную апробацию, в которой приняли участие коллеги из разных городов нашей страны. Инновационный аспект заключается в том, что в основе разработки данного проекта лежит образовательная программа курса Intel® «Проектная деятельность в информационной образовательной среде 21 века». Реализация проходит в рамках ФГОС НОО в предметной области «Филология» и межпредметной области «Окружающий мир» и «Искусство». Сетевой проект позволяет решать образовательные задачи, которые ранее были не под силу отдельной образовательной организации, он генерирует новые формы работы и форматы взаимодействия детей. Взаимодействуя в сетевом проекте, школьник овладевает метапредметными компетентностями в различных образовательных областях. Актуальность данного проекта заключается в том, что он даёт возможность ребёнку учиться познавать и исследовать секреты языка, ставить проблемы, искать и находить свои решения; учиться взаимодействовать с другими людьми на основе толерантности, учиться безопасной работе в Интернете. В сентябре 2016 года проект прошёл экспертизу и был рекомендован к использованию в образовательной практике, а также вошёл в состав Рабочей программы внеурочной деятельности «Мир, в котором мы живём» для 1-2 классов и «Удивительное рядом» для 3-4 классов. Обе программы прошли экспертизу, рекомендованы к образовательной практике и размещены на сайте «Путеводитель сетевых проектов». Итог прохождения маршрутов сетевых проектов – продукты реальные и нематериальные. Реальные «продукты» – это совместные тематические презентации, сборники интерактивных упражнений, тематические онлайн газеты, облака слов, ментальные карты. Нематериальный «продукт» – качественное

изменение самого ребенка, развитие у участника проекта различных умений и навыков. Взаимодействуя в сетевом проекте, школьник овладевает метапредметными компетентностями в различных образовательных областях. Кроме этого, школьник овладевает еще и дистанционными компетенциями. У школьника формируются такие качества личности как: ответственность в принятии решений, гибкость мышления, умения решать проблему, вливаться и продуктивно работать во временных и постоянных коллективах, принимать ответственность за выполненную работу. Одним из положительных моментов внедрения в образовательный процесс сетевых проектов является тот факт, что они одновременно могут быть и средством, и инструментом. **Средством формирования у учащихся умений проектной деятельности**, которое выделяется по такому признаку как их общность по отношению к проектной деятельности, целью которой является построение технологического процесса по конструированию и изготовлению изделий и решению творческих задач. **Инструментом диагностики и оценки метапредметных результатов.** Показателем эффективности реализации представленных выше подходов к организации проектной деятельности является уровень сформированности универсальных учебных действий: регулятивных, познавательных, коммуникативных. В рамках психолого-педагогического сопровождения реализации основной образовательной программы начального общего образования в нашем образовательном учреждении осуществляется диагностика универсальных учебных действий. Сравнивая результаты диагностик УУД, для себя сделала вывод: работа над проектом формирует совокупность всех УУД, что и заложено в ФГОС НОО. Проектная деятельность – прекрасная возможность научить младших школьников размышлять и находить нужную информацию, решать сложные задачи, принимать решения, организовывать сотрудничество с одноклассниками и учителем. Ребёнок учится создавать идеи и воплощать их в жизнь, презентовать результаты своих исследований. Введение учителем метода проектной деятельности на раннем этапе обучения будет способствовать знакомству учеников с первыми шагами научной деятельности, их творческому и интеллектуальному развитию, научит организовывать и контролировать проект, тем самым развивая их гармонично и в ногу со временем.

Проектная деятельность — прекрасная возможность научить младших школьников размышлять и находить нужную информацию, решать сложные задачи, принимать решения, организовывать сотрудничество с одноклассниками и учителем. Ребёнок учится создавать идеи и воплощать их в жизнь, презентовать результаты своих исследований. Введение учителем метода проектной деятельности на раннем этапе обучения будет способствовать знакомству учеников с первыми шагами научной деятельности, их творческому и интеллектуальному развитию, научит организовывать и контролировать проект, тем самым развивая их гармонично и в ногу со временем.

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

2. Воровщиков С.Г. *Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики: Учеб. пособие / Под ред. Н.П. Авериной, А.В. Кузьминой, С.Г. Воровщикова. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.*

3. Воровщиков С.Г. *Сценарирование метапредметного учебного занятия* // Интернет-журнал "Эйдос". - 2016. - №1 - С.11. - URL: <http://www.eidos.ru/journal/2016/100/Eidos-Vestnik2016-113-Vorovschikov.pdf>
4. Воровщиков С.Г. *Теория метапредметного образования: подходы к проектированию* // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23
5. Гилядов С.Р. *Развитие общеучебных умений в исследовательской деятельности школьников: автореф. дис... к.п.н.: 13.00.01 / Гилядов Соломон Рувинович: МГПУ. – Москва, 2020. – 24 с.*
6. Дубова М.В. *Организация проектной деятельности младших школьников с позиции компетентностного подхода* // Начальная школа: плюс \До и После. 2010. – № 1. – С. 1-7
7. Полат Е.С. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева. – М.: «Академия, 2002. – 272 с.*
8. Савенков А.И. *Педагогика. Исследовательский подход в 2 ч. Часть 1. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 232 с.*
9. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.*
10. 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 373.1

Креативная среда технологической подготовки как основа развития дизайнерских способностей школьников

Студентова Варвара Сергеевна, магистр, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», г. Владимир, barbaracool55@gmail.com

Кулыгина Любовь Сергеевна, доц., к.пед.н, доц. кафедры технологического и экономического образования, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», г. Владимир, SPIN-код:5957-5346, kulyginalyubov@mail.ru

Прослежена взаимосвязь технологической подготовки учащихся с воспитанием у них технологической культуры, важным компонентом которой является развитие комплекса дизайнерских способностей. Рассмотрены особенности содержания и методики обучения технологии как дизайн-процесса проектной деятельности от идеи до её реализации по принципу единства красоты, минимализма и практичности.

Ключевые слова: технологическое образование, технологическая культура, дизайн, творческая деятельность, компоненты дизайнерских способностей, дизайн-мышление.

Система образования как компонент социальной структуры общества призвана выполнять функции обучения, развития и воспитания личности каждого гражданина для его полноценной жизни в условиях века высоких технологий и непрерывной информационной динамики. Мир постоянно меняется и требует, чтобы от него не

отставали, поэтому становится важным подготовить учащихся к самостоятельной жизни в условиях непрерывных изменений.

Современная образовательная реальность регулируется ФГОС, в которых сделан акцент на развитие личности как субъекта на основе системно-деятельностного подхода при построении образовательных траекторий. Необходимо учить открывать знания, а не получать их в готовом виде, побуждать учащихся к самообразованию и креативности. Поэтому взаимосвязанные друг с другом вопросы «Чему учить? – На чем учить? – Как учить? – Кому учить?» постоянно находятся в центре внимания учёных и учителей-практиков. Однако, проблемы сохраняют свою злободневность, поскольку по-прежнему зачастую наблюдается ситуация ограниченности в возможностях и признания того, что учебная деятельность учащихся не служит реальному миру и подлинной цели.

Воспитание учащихся в условиях инновационных технологических преобразований в обществе предполагает их личностное самоопределение и развитие широкого спектра их способностей. Личность с активной жизненной позицией, ценящая культуру, традиции и искусство, как своего народа, так и других народов мира, имеющая вкус и ценящая красоту, является уже не идеальной, а реальной целью образования.

В период школьного обучения важно воспитать у учащихся технологическую культуру, которая позволила бы им в будущем наиболее полно воспользоваться свободой выбора профессии и обеспечить качество жизни на высоком технологическом уровне. Органичное единство пользы и красоты, функции и формы, – это те характеристики, которые востребованы в организации деятельности человека и окружающей его среды в любой сфере его жизни и социальной активности. Однако, такой важной характеристике креативности, как «дизайнерские способности» не уделено должного внимания, хотя она во многом определяет как процесс, так и результат творческой активности личности. Результаты проведённого нами опроса учащихся выявили, что развитие дизайнерских способностей является не только социальным заказом, но и потребностью личности (85% учащихся 5-7 классов подтвердили наличие у них потребности совершенствовать дизайнерские способности).

Понятие «дизайн» происходит от англ. design – проектировать, чертить, задумать, а также проект, план, рисунок. Суть дизайна состоит в системном подходе к проектированию на основе законов гармонии. Среди многочисленных определений данного понятия остановимся на том, что это «творческая деятельность (и продукты этой деятельности), направленная на формирование и упорядочение предметно-пространственной среды, в процессе которой достигается единство ее функциональных и эстетических аспектов» [3]. Дизайн является видом деятельности по проектированию предметного мира, адаптации различных технологий к потребностям людей, удовлетворению их запроса на неразрывное целое красоты и функциональности окружающей их среды. В отличие от художников дизайнеры видят свою творческую задачу в поисках оптимального решения при многочисленных ограничениях и требованиях извне (функциональных, технологических, материальных, требованиях рынка, моды, социального заказа). Мы ставили своей целью определить способности личности, позволяющие ей осуществлять деятельность на дизайнерском уровне и выявить те из них, которые являются базовыми и доступными для развития в процессе технологической подготовки учащихся в школе. Именно они, на наш взгляд, должны стать компонентом технологической культуры личности и

создание условий для их развития на уроках и в проектной деятельности по предмету «Технология» должно стать одной из важных задач процесса технологической подготовки.

Проведённый анализ специфики и структуры дизайнерских способностей, привёл нас к большому многообразию различных качеств личности и особенностей дизайнерской деятельности, называемых специалистами в области дизайна. В сущности, когда говорят о дизайнерских способностях, имеют в виду некоторую специфику, качественное своеобразие проявления в деятельности основных форм психики и их взаимосвязи. Одна из сверхспособностей дизайнера – превращать идеи в реальность. Дизайнерскому восприятию свойственна наблюдательность, понимание природной красоты материала, развитый эстетический вкус, впечатлительность. Дизайнерское воображение активно создаёт новые образы, продуктивно манипулирует пространственными отношениями. Дизайнерская память активно опирается на логические обобщения и чувственный опыт, сохраняет эмоциональные переживания. Дизайнерское мышление обладает ассоциативностью, чувством стиля и стиливой гармонии, вариативностью и гибкостью перехода от логики к эвристике, от одного вида мышления к другому; подвижностью границ использования шаблонов и трафаретов; высоким уровнем рефлексии; предвидением и прогнозированием хода событий. Дизайнерское мышление «не видит границ» и отвечает на вопрос: «А что, если я сделаю по-другому», отражая постоянно меняющиеся условия жизни. Специальный термин «дизайн-мышление» (англ. design thinking) означает некую точку зрения на мир и методику поиска оригинальных решений задач, применяя которую человек начинает верить, что все можно улучшить и изменить. Описание процесса дизайн-мышления связывают с такими этапами как эмпатия (понимание проблемы с точки зрения конечного пользователя); фокусировка (формулировка вопроса для решения); генерация идей (создать массу возможностей и альтернатив); выбор идеи (отбор «жизнеспособных» идей); прототипирование (реализация идеи на прототипе); тестирование (проверка прототипа в реальном мире).

Технологическое образование учащихся, в отличие от трудового, имеет целью не просто освоение той или иной технологии или получение изделий из определённого материала (сырья), а дизайн-процесс технологической деятельности от идеи до её реализации. Поэтому следует согласиться с мнением, что традиционно построенный урок технологии как «ремесленной практики», сегодня не имеет смысла и не соответствует духу времени. Необходимо увидеть нереализованные в полной мере развивающие возможности содержания и создания креативной среды обучения, чтобы рассматривать уроки технологии как уроки дизайнерского образования.

Многообразие исследованных нами аспектов, входящих в понятие дизайнерских способностей, побудило нас остановиться на какой-то их классификации, которая позволит увидеть их в некоей системе, ориентированной на обучение. В этом отношении содержательно значимыми считаем следующие направления создания креативной среды как основы развития дизайнерских способностей школьников:

1. Значение эстетических категорий в дизайне.
2. Характеристики качества объекта дизайна.
3. Изобретательство как дизайнерская ценность.
4. Адаптация исторической среды в современный контекст.
5. Эвристические методы в дизайн-проектировании.

Первое направление предполагает понимание самой сущности дизайна. Красота изделия определяется не только декором, а также техническим, экономическим, эргономическим совершенством. Поиск оптимальной формы каждого элемента зависит от его рабочей функции, т.е. назначения изделия и связей с человеком, его социальным окружением. Изобразительно-выразительные средства дизайна – это точка, линия, фактура, текстура, цвет, форма, объём, пропорция, масса и пространство. Эти элементы комбинируются на основе принципов композиции: симметрии, асимметрии, равновесия, ритма. Известна такая закономерность как пропорция золотого сечения. Статус системообразующего универсального средства имеют гармония и контраст. Важными аспектами являются зависимость формы предмета от используемых материалов, конструкций и технологий производства, а также акцент на человеке, который будет пользоваться этим предметом. Второе направление характеризует такое качество дизайнерского подхода к изделию как целостность, когда все его части, все планы находятся в гармонии и взаимосвязи. Именно целостность присуща образцам дизайна, когда появляется ощущение, что ничего нельзя ни прибавить, ни убавить. Третье направление акцентирует внимание на новизне дизайна продукта как наиболее значимом его качестве. Оно может проявляться в таких показателях как использование материала, рисунков, цвета или цветосочетания, ранее не использовавшихся в данном виде изделий; новая компоновка деталей, элементов изделия или нескольких изделий в комплексе (костюме); новое изделие с новой функцией; совмещение нескольких потребностей или реализация новых потребностей. Четвёртое направление принимает во внимание тот факт, что дизайнерский подход предполагает умение решать нетрадиционные творческие задачи и иметь специфическое мировоззрение, нацеленное на художественное преобразование окружающего мира. Переработка, эвристическая трансформация исторической среды в современный контекст, служит стимулом для развития идей. Пятое направление подчёркивает, что креативность объекта определяется эстетическими критериями и креативными методами его проектирования. Это позволяет выстроить эстетические ассоциации, положительные эмоции, удовлетворение объектом в процессе манипуляций и эксплуатации [1]. Выбранная система направлений дизайнерского подхода к анализу процесса технологической подготовки учащихся позволяет выявить имеющиеся резервы развития их дизайнерских способностей. Постоянное саморазвитие должно быть свойственно и учителю, поскольку именно он создаёт творческую атмосферу, в которой необычные идеи и их не менее необычное воплощение приветствуются. Например, для обсуждения основ колористики на уроке нами разработана композиция «LIFE» (рис 1).

Обозначенные направления развития дизайнерских способностей учащихся согласованы с целями и содержанием учебной программы по технологии, но открывают новые грани возможностей для их развития. Дизайнерский проект требует знания графических основ и закономерностей, умение сознательно и интуитивно создавать композиции, соединять красоту и утилитарность в неразрывное целое. Поэтому, на наш взгляд, совершенствование процесса обучения технологии в направлении развития дизайнерских способностей учащихся должно рассматриваться в единстве урочной и внеурочной деятельности по предмету с индивидуальной дизайнерской их самореализацией в проектных работах.

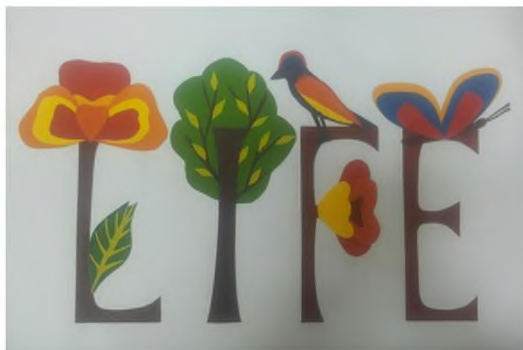


Рисунок 1 – Демонстрационные работы

На уроках технологии может быть уделено больше внимания содержанию понятий и закономерностей дизайнерской деятельности, демонстрации практики реализации креативных идей. Во внеурочной деятельности по предмету – освоению технологий, которые обладают широким спектром дизайнерских воплощений идей на практике самими учащимися. Для формирования и развития дизайнерских способностей, необходимо принять во внимание все ниши возможностей для этого, имеющиеся в содержании предмета «Технология», и создать новые. При проектировании уроков может быть предусмотрено систематическое изучение теории дизайна, а в разделе «Творческие проекты» можно акцентировать внимание учащихся на применении познаваемых ими теоретических знаний в практической деятельности. Например, через создание коллекций изделий (предметов, одежды и пр.). Авторской идеей, стимулирующей учащихся к дизайнерскому творчеству в этом аспекте, явилась коллекция косметичек (рис. 1). Она выполнена из шторного лоскута (купленного по минимально возможной цене) на основе варьирования размером и формой. Использованный в изделиях текстильный материал выглядит фактурно, имеет яркую, но благородную расцветку, умеренную жёсткость для сохранения формы изделий и приятную тактильную мягкость. Варьирование формой и размером создаёт удобства использования изделий в соответствии с текущими потребностями.

Развитие дизайнерских способностей учащихся в процессе урочной деятельности ограничено содержанием учебной программы, но в тоже время безгранично по сущности, отражённой в любом предмете и деятельности людей. Развитие чувства визуальных отношений, способствует определению различия цветовых и масштабных отношений, помогающих учащемуся анализировать и сравнить объекты, выделять схожие и отличительные между ними черты, а также выделять составные части целого объекта. Помимо этого, происходит непрерывный процесс восприятия, где выделяются такие принципы, как схожесть, близость, смежность (непрерывность), замкнутость. Сосредоточение внимания на параметрах элементов и принципах композиционного единства позволяет научиться сочетать их между собой в единую композицию. Размер, форма, цвет и текстура – параметры, которыми учащиеся будут руководствоваться в процессе создания творческого объекта труда. Такие законы, как единство, равновесие, контраст, динамика и нюансировка будут являться

поисковыми решениями для воплощения гармоничной композиции. Развитие чувства пропорции позволяет создавать объекты разумной величины, не превышающие правильного соотношения составных элементов работы.



Рисунок 2 – Образцы объектов кружковой деятельности в технике рисования контурами

В организации внеурочной деятельности изучение практически любой декоративно-прикладной технологии обладает колоссальными возможностями для дизайн-проектирования. Мы считаем одной из очень плодотворных для создания креативной среды обучения и развития дизайнерских способностей технологию точечного рисования акриловыми контурами, открывающую уникальные возможности для превращения самой обыденной вещи в арт-объект. На основе этой технологии нами составлена и реализована программа кружка «Декорирование контурами». Техника «точка к точке» (point-to-point) изначально на Руси использовалась при создании чеканок. Позднее её стали называть «капельная», потому что краску «накапывали» на изображение. Сегодня благодаря относительной лёгкости исполнения, изяществу и цельной красоте рисунка точечная роспись применима к широкому кругу разнообразных дизайнерских задач, объединяя в себе приёмы графики, мозаики и витража. Рисование акриловыми красками практично благодаря их долговечности хранения и промышленному производству в виде тюбиков с наконечником в форме острого носика. Для учащихся может быть интересен для запоминания тот факт, что есть удивительные картины, написанные в технике пуантилизма, т.е. «точечности» (Эрмитаж, Музей им. А.С. Пушкина). Они непременно захотят увидеть их при посещении музеев, что всегда положительно влияет на культуру восприятия людей, мира, жизни и зарождает творческие идеи, стремящиеся к воплощению. В технике точечной росписи можно декорировать самые разные материалы: древесину, металл, кожу, ткань, стекло, керамику и др. С помощью акриловых контуров можно создавать изображения не только точками, но и непрерывными линиями. Удобный дозатор краски из тюбика не предполагает использование дополнительных инструментов, однако возможен вариант применения контуров в сочетании с кистью. Происходит «смешение» техник, которое даёт необычный результат имитации простого мазка с переходом интенсивности цвета. Следовательно, с помощью контуров можно имитировать различные виды традиционных росписей. При замысле творческого

проекта автор продумает дизайн будущего украшения, его назначение (брошь, кулон, колье) и реализует его. Авторские образцы объектов кружковой деятельности в технике рисования контурами по коже представлены на рисунке 1. Предложенные нами методические идеи применительно к изучению предметной области «Технология» позволили включить учащихся в процесс осмысления как утилитарных, так и эстетических характеристик изделий в единстве их конструкторско-художественных характеристик.

Воспитание у учащихся технологической культуры позволяет личности полноценно жить в современном технологичном мире и обеспечивает гармоничное взаимодействие человека, природы и технологической среды, то есть их гуманное партнерство. Образовательная креативная среда технологической подготовки, направленная на развитие дизайнерских способностей школьников, появляется не стихийно, а целенаправленно, как пространство (и атмосфера), в котором хочется творить по принципу единства красоты, минимализма и практичности. Удивительный неповторимый взгляд на привычные вещи и преобразование их в оригинальные эксклюзивные дизайнерские творения – это сознательный выбор образа жизни учителя технологии и его учащихся, соответствующий тенденциям современной жизни.

1. Бусыгина, Ю.В. Дизайн. Эстетические основы творчества / Ю.В. Бусыгина, М.О. Гаврилко, Н.А. Васильева // Новые идеи нового века: Материалы международной научной конференции ФАД ТОГУ. – Хабаровск: Изд-во: Тихоокеанский гос. ун-т. – 2015, Том: 2 – С. 341-347

2. Мартыненко, Т.Н. Декорирование контурами / Т.Н. Мартыненко. – М.: Формат-М., 2016. – 68 с.

3. Технологическая эстетика. – URL: <http://otk.wmsite.ru/lekcija-2/vopros-5/>

УДК 373.3

Метапредметный элективный курс овладения исследовательскими и проектными компактностями старшеклассниками: необходимость дистанционного формата

Тараскина Мария Михайловна, учитель английского языка, ГБОУ «Школа № 354 имени Д.М. Карбышева», г. Москва, taraskina@354school.ru

Научный руководитель: Воровшиков Сергей Георгиевич, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», VorovshikovSG@mgpu.ru

Аннотация. В статье представлен состав учебно-методического комплекса метапредметного элективного курса овладения исследовательскими и проектными компактностями старшеклассниками. Обоснована необходимость разработки дистанционного формата данного курса.

Ключевые слова: Метапредметный элективный курс; исследовательские и проектные компактности старшеклассников.

Э.Б. Финкельштейн считал, что в основу деятельности Клуба учителей «Доживем до понедельника» положен синергетический подход к образованию [6, с. 48]. Необходимость этого подхода была обоснована короткой фразой: «В современном обществе целью образования является не передача опыта, накопленного предыдущими поколениями, а подготовка человека, способного к непрерывному обучению, «образованию длинной в жизнь», принятие себя как субъекта собственной жизнедеятельности» [6, с. 49]. Эдуард Борисович считал, что одним из ре-

зультатов реализации синергетического подхода в образовании может стать овладение учащимися необходимыми компетентностями [6, с. 50]. К сожалению, Эдуард Борисович не успел в полной мере развить и конкретизировать технологические позиции овладения образовательными компетентностями учащимися.

Как известно, овладение компактностями осуществляется только в деятельности. Погружение учащихся в осуществление ими исследовательской и проектной деятельности является в настоящее время самым эффективным ресурсом компетентностно-ориентированного образования. *Исследовательская деятельность обучающихся* – деятельность учащихся, связанная с решением творческой задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы. Любое исследование, независимо, в какой области естественных или гуманитарных наук оно выполняется, имеет подобную структуру. *Учебный проект или исследование с точки зрения обучающегося* – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Это деятельность позволит проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы, сформулированной зачастую самими учащимися, – носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей [5; 7].

Однако овладения учащимися исследовательскими и проектными компактностями не может быть осуществлено только в границах ученических конкурсов проектов и исследований или базовых учебных дисциплин. Очевидно, что необходим метапредметный курс по выбору, демонстрирующий старшеклассникам правила корректного проведения исследования или разработки проекта. Конечно, элективный курс должен стать главным, но не единственным компонентом внутришкольной системы развития исследовательских и проектных компактностей старшеклассников: в условиях профильного обучения все старшеклассники, в соответствии с требованиями ФГОС ОО, должны быть вовлечены в исследовательскую и проектную деятельности. Данное требование отражено в базисном учебном плане профильного обучения, в котором определены часы на осуществление исследовательской деятельности и образовательных проектов как школьного компонента учебного плана. Кроме того, исследовательская деятельность учащихся должно осуществляться в специальных направлениях внеурочной работы [1; 2; 4]. В условиях продолжающейся пандемии COVID-19 целесообразно предусмотреть дистанционный формат метапредметного элективного курса.

Учитывая энтропийность стартового этапа работы, определим ряд ограничений организационного и содержательного характера:

Во-первых, разработка дистанционного курса, предполагающая конструктивный и технологичный ответ на вопрос «Как?», носит вторичный, производный характер по отношению к ответу на вопрос «Что?» относительно проблематики развития исследовательских и проектных компактностей старшеклассников. Поэтому в границах первого этапа осмысления данной работы следует особо рельефно не

столько останавливаться на дистанционном формате сколько разработки форм и содержания батарей учебных модулей данного курса.

Во-вторых, с одной стороны, компетентностный подход в отечественной системе общего образования – явление, имеющее всего лишь двадцатилетнюю историю, поэтому по-прежнему не решен целый веер корневых методологических, теоретических и технологических проблем данного подхода, а с другой – дистанционные курсы в массовой школе имеют еще более скромную историю.

В-третьих, можно а priori спрогнозировать необходимость подготовки педагогов, способных конкретизировать учебно-методическое обеспечение подобных дистанционных курсов.

В-четвертых, масштабность компетентностного подхода, обуславливающего определение целей образования, отбор содержания образования, организацию образовательного процесса и оценки образовательных результатов, требует соответствующего внутришкольного управленческого сопровождения по его осмыслению и адаптации (как посвящению, проникновению его идеями, инициации), созданию и внедрению в образовательный процесс компетентностно-ориентированного учебно-методического обеспечения. Управление образовательным процессом должно обеспечивать скоординированность деятельности учителей, работающих в одном классе, и преемственность деятельности педагогов старших классов. Отдельные педагоги-энтузиасты не смогут кардинально изменить ситуацию в школе. Более того, нескоординированное, точечное и слабо подготовленное (с идеологической, дидактической, методической и управленческой точек зрения) внедрение компетентностного подхода может его дискредитировать. Поэтому необходимо предусмотреть внутришкольное управленческое сопровождение, инициирующее вовлечение педагогов в разработку, корректировку, адаптацию и апробацию соответствующего учебно-методического обеспечения дистанционного метапредметного элективного курса [3; 8; 9; 10].

Таким образом, в процессе научно-методической работе в нашей школе был создан и апробирован учебно-методический комплекс элективного курса «Индивидуальный проект», являющийся сложной системой дидактических и методических документов. В настоящее время стала актуальна разработка дистанционного формата метапредметного курса в условиях пандемии. При этом главенствующее значение принадлежит не столько программно-методическому и компьютерному обеспечению, а учебной программе, определяющей общий проект содержательных и методических составляющих образовательного процесса, а учебное пособие выступает в качестве ядра учебно-методического комплекса. Целенаправленное освоение старшеклассниками знаний и умений, необходимых для компетентного осуществления исследования, избавляют учителей-предметников от тавтологии и разнобоя в инструктажах, позволяют им более эффективно использовать эти умения на уроках. При этом важно не только разработать целостный учебно-методический комплекс элективного курса в дистанционном формате, но и сформировать психологическую и методическую готовность педагогов-разработчиков преподавать данный курс.

1. Воровицков С.Г. *Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся*. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 208 с.

2. Воровицков С.Г. *Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить*. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

3. Воровицков С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23
4. Воровицков С.Г., Новожилова М.М. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать. – М.: 5 за знания, 2008. – 352 с.
5. Лернер И.Я. Исследовательский метод// Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. Т. 1/ Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – С. 386-387
6. Финкельштейн Э.Б. Исследовательская деятельность школьников и интеграция (Приглашение к исследованию). – М., 2006. – 160 с.
7. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
8. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.
9. Шамова Т.И. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 3-9 – URL: <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/41867/view>
10. 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 37.02

Читательская грамотность как условие успешного достижения планируемых результатов учащимися основного общего образования

Теплова Светлана Анатольевна, заведующий учебным отделом ФГУ «Петро-заводское президентское кадетское училище», svteplova@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема успешности учащихся основного общего образования в достижении планируемых результатов. Автор статьи рассматривает проблему владения навыками смыслового чтения и умения работать с информацией как необходимых умений учебной успешности в условиях закономерных процессов глобализации и информатизации современного общества. В статье представлены результаты анкетирования обучающихся седьмых классов общеобразовательного учреждения. Исследователи считают, что большое значение в достижении планируемых результатов имеет уровень читательской грамотности учащегося.

Ключевые слова: качество образования; комплексная оценка; успешное обучение; школьная успеваемость; планируемые результаты, читательская грамотность.

В последние десятилетия в России и в мире проблема качества школьного образования имеет особую значимость и актуальность. На повышение качества школьного образования направлены и реформы, которые осуществляются Правительством РФ на протяжении последнего времени. Цель реформ, проводимых в нашей стране – вхождение России в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Наиболее важными характеристиками качества образования

являются такие характеристики как: востребованность полученных знаний и их применение на практике для достижения конкретных целей.

Школьная успешность каждого учащегося являются важными показателями качества образования. Уже недостаточно академических знаний, чтобы быть успешным в современном мире. Т.Ю. Курпатова в работе «Критерии успешности обучения учащихся общеобразовательных школ» акцентирует внимание на неравнозначности понятий «успеваемость» и «успешность»: успеваемость – это совпадение образовательных результатов учащегося с результатами, запланированными школой. Понятие «успешность обучения» складывается из эффективности приемов и методов обучения, которые использует педагог, степенью удовлетворенности процессом обучения и его результатом обучающегося [11, с. 106].

В книге Е.Н. Артеменок, А.Р. Борисевича (и др.) «Проблемы школьной неуспеваемости» неуспеваемость трактуется как несоответствие подготовки учащихся требуемым образовательным результатам школы [1, с.3].

Проблеме успешного обучения, учебной мотивации посвящено исследование американского исследователя Пола Тафа «Поможем ребенку добиться успеха: действенные методы и причины, по которым они работают». Автор книги связывает успешное обучение с внутренней мотивацией ребенка. Говоря о том, что средний балл успеваемости отражает только познавательные способности и объем знаний, но он вряд ли поможет понять мотивы, заставляющие ребенка добиваться успеха [13, с.130].

Авторы книги «Позитивное образование» Алехандро Адлер и Мартин Селингер выделяют три составляющие успешного обучения: «меры счастья» - удовлетворенность процессом обучения, «меры несчастья», как правило, депрессия и тревога, показатели академической успешности [15, с. 52-73].

Выявление дефицитов успешного обучения, а соответственно, качества образования возможно при условии комплексного индивидуализированного анализа причин неуспеваемости и неуспешности каждого учащегося, осуществления анализа и интерпретации достижения учащимися общеобразовательной школы планируемых результатов.

Успешность учащихся в достижении планируемых результатов имеет особое значение для обучающихся специализированных кадетских учреждений.

Обучение в кадетских учреждениях направлено на поддержку талантливых детей, ориентированных на государственную службу, как на военном, так и на гражданском поприще [4, с. 7].

Выпускники учреждений, подведомственных Министерству обороны РФ должны быть готовы к решению нестандартных задач с использованием любых полученных знаний. Кроме достижения планируемых результатов, предписанных ФГОС, к выпускникам предъявляются и дополнительные требования. Для последующей успешной учебы в высших учебных заведениях и государственной службе. Они выпускники должны обладать развитыми творческими способностями, большей гибкостью, нестандартностью созидательного мышления, умением генерировать новые идеи, избегая стереотипов [10, с.33]. Эти необходимые умения должны развиваться на протяжении всего процесса обучения в общеобразовательной школе.

С целью обеспечения высокого качества образования в училище разработана система мониторинга достижения обучающимися планируемых результатов: предметных, метапредметных, личностных.

Предметные результаты включают освоение обучающимися учебного материала определенной предметной области, овладение умениями и навыками получения нового знания, применения полученных знаний умений и навыков в практической деятельности. Личностные результаты, включают готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности. Метапредметные результаты включают в себя освоение обучающимися универсальных учебных действий и способности к их использованию в учебной, познавательной и социальной практике.

Исследователи Вятского государственного университета О.Г. Селиванова и Н.В. Гасникова под метапредметными результатами понимают «освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях...В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, то есть способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [13, с. 123].

Г.В. Глинкина дает такое определение метапредметных результатов: «Метапредметные результаты обучаемых следует понимать как совокупность освоенных межпредметных понятий и универсальных учебных действий, включающих *регулятивные, познавательные и коммуникативные умения*, которые обеспечивают овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу *умения учиться* в широком понимании данного умения [3, с. 27].

Исследователь также обращает внимание на разделение метапредметных результатов на метапредметные знания и метапредметные умения: «Если метапредметные знания – это система знаний о способах добывания (получения, выведения) структурирования и обобщения знаний по различным предметным областям, то метапредметные умения – умственные и практические действия, обеспечивающие развитие и анализ своей познавательной деятельности и управления ею» [3, с.27].

И здесь мы можем говорить о таком важном критерии качества образования как функциональная грамотность и одним из ее видов – читательской грамотности.

Особое значение читательской грамотности как универсальному учебному действию уделяется в довузовских образовательных организациях Министерства обороны РФ.

Читательская компетентность является необходимым умением для освоения всех учебных дисциплин в целом.

Выпускники специализированных кадетских учреждений должны быть готовы к решению нестандартных задач с использованием различных знаний. К выпускникам данных учреждений предъявляются дополнительные требования для последующей успешной учебы в высших военных учебных заведениях [10, с. 33]. Работа современного военного – сложная и высокоспециализированная. Необходимы такие умения как: обработка обильного потока информации и решение сложных задач в условиях дефицита времени [2, с.122].

Коммуникативная компетентность – одна из важных сторон личности будущего офицера, позволяющая эффективному взаимодействию в различных ситуациях [2, с.122]. Профессор Московского государственного областного университета Наталья Алексеевна Горлова уверена, что только педагог «нового типа» может со-

здать условия для успешного достижения учащимися планируемых образовательных результатов. Педагог нового типа – педагог, который способен адаптироваться к постоянно меняющимся условиям, готового к свободному выбору, ответственно-му решению, творческому созиданию [6, с.5; 7, с.8].

На данный момент многие исследователи обращаются к теме смыслового чтения, читательской грамотности. О читательской грамотности как основе достижений предметных и метапредметных результатов говорит и исследователь Г.В. Глинкина, которая раскрывает «сущность чтения вообще, которое в теории речевого чтения понимается как вид речевой деятельности, направленный на смысловое восприятие графически зафиксированного текста, получение и переработку письменной информации...важно понимать прочитанное, используя мыслительные способности» [3, с. 28]. Следовательно, для того, чтобы понимать прочитанное, ученик должен обладать умениями, являющимися «компонентами читательской грамотности».

О важности развития речевой деятельности учеников начальной школы говорит профессор Н.А. Горлова в своей работе «Универсальные квант-технологии формирования смыслового аудирования у младших школьников» обращает внимание на «спектр проблем, связанных с трудностями в развитии универсальных учебных действий учащихся» [8, с.17]. Наталья Алексеевна утверждает, что «В последние годы наблюдается тенденция значительного увеличения числа детей с нарушениями коммуникативно-речевого развития: у большинства из них отсутствует культура общения, слабо развиты аудитивные способности, такие как умение слушать и слышать собеседника, выделять главную мысль, квантовать и интерпретировать информацию и пр.» [8, с.18]. В то время как смысловое чтение является одним из главных метапредметных универсальных умений. Смысловое чтение и умение владеть информацией необходимо для успешного освоения любого учебного предмета.

В ноябре 2021 года было проведено анкетирование учащихся седьмых классов. Целью анкетирования было узнать, испытывают ли учащиеся трудности в обучении. Если испытывают, то с чем они связывают эти трудности. В анкетировании приняли участие 86 обучающихся. Большинство учеников ответили, что трудность обучения связана со сложностью учебного предмета (42%). Достаточно большое количество респондентов, на наш взгляд, ответили, что трудности в освоении учебного материала связаны с учителем, который преподает предмет (24%). И 32% учащихся не испытывают трудностей в обучении. На тот же вопрос о трудностях в обучении, но сформулированный иначе, уже 46 учеников (53% против 32% в первом вопросе) ответили, что не испытывают трудностей. С трудностью понимания материала при первом объяснении сталкиваются 25% семиклассников, 7% считают, что трудности связаны с процессом запоминания изученного материала, 10% опрошенных просто не любят учиться.

Второй блок вопросов был связан желанием и умением читать. Также исследователям было интересно узнать, связывают ли ученики трудности в обучении с читательской грамотностью: умением понимать и запоминать прочитанное, использовать информацию в различных целях.

В Училище особое внимание уделяется мониторингу достижения таких метапредметных результатов как сформированности смыслового чтения и умения работать с информацией.

С 2017 года, когда в Училище поступили первые ученики, ведется мониторинг сформированности метапредметных умений (смыслового чтения и умения работать с информацией). Диагностические работы проводятся один раз в год в каждом классе с использованием стандартизированных материалов для промежуточной аттестации [14].

В рамках данного мониторинга проверяется сформированность таких групп умений как «общее понимание текста», «глубокое и детальное понимание содержания», «использование информации из текста для различных целей».

Владение обучающимися стратегиями смыслового чтения и умения работать с текстом являются ключевыми умениями в формировании читательской грамотности, являются основой обучения в школе, а также в повышении качества образования в России. Умения способствуют самостоятельному познанию окружающего мира, изучению любой учебной литературы, саморазвитию. Ученикам были предложены вопросы, связанные с желанием и умением читать. Как обучающиеся сами оценивают свои навыки чтения. Почти половину участников опроса (45%) увлекает чтение. Трети из них нравится читать, если понятен смысл прочитанного. Большая часть учеников (81%) ответили, что любят читать то, что интересно. Читают книги и тексты, из которых можно получить знания – 10% анкетированных, 5% читают только то, что задает учитель, и 3% читают то, что поможет получить хорошую отметку. Многие обучающиеся (49%) считают, что они хорошо владеют навыками чтения, при этом на вопрос с утверждением «я легко понимаю текст любой сложности» согласились только 32%. Испытывают трудности с пониманием прочитанного 15%, и 5% анкетированных считают, навыки чтения нужны только для успеха в учебе. При этом 71% детей считает, что можно овладеть навыками чтения.

Планируется продолжить исследование, направленное на определение уровня овладения учащимися стратегиями смыслового чтения. Развитие читательской грамотности посредством применения инновационных универсальных квант-технологий.

1. Артеменок Е.Н. *Проблемы школьной неуспеваемости*. – Мн.: Красико-Принт, 2008. – 176 с.

2. Бучнева Г.А. *Стратегия – читательская грамотность // Вестник военного образования*. – 2021. – № 5. – С. 121-124.

3. Глинкина Г.В. *Читательская грамотность обучаемых как основа достижения предметных и метапредметных результатов // Педагогика и психология: проблемы развития мышления*, 2020. – С. 26-33.

4. Горемыкин В.П. *100 лет ГУК МО РФ: кадры решают все// Военное образование*. – 2018. – № 2 (11). – С. 4-16.

5. Горлова Н.А. *Педагогика личности*. – М.: РУСАЙНС, 2020. – 204с.

6. Горлова Н.А. *Педагогические ориентиры культурно-исторического подхода в современном образовании // Вестник МГОУ, Серия «Педагогика»*. – 2018. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-orientiry-kulturno-istoricheskogo-podhoda-v-sovremennom-obrazovanii/viewer>

7. Горлова Н.А. *Смысловая сфера современного ребенка как основа профилактики, коррекции и развития // Специальное образование*. – 2013. – № 2. – С. 19-32.

8. Горлова. Н.А. *Универсальные квант-технологии смыслового аудирования у младших школьников // Специальное образование*. – 2020. – № 1. – С. 17-39.

9. Гречанная М.А., Сергеева Б.В. Теоретические основы проблемы слабой школьной успеваемости учащихся начальной школы // Педагогические науки. – URL: <https://science-pedagogy.ru/pdf/2017/6-2/1717.pdf>

10. Карпов В.В. Побеждаю стереотипы мышления // Военное образование. 2020. – №1 (22). – С. 32-38.

11. Курнатов Т.Ю. Критерии успешного обучения// Психология в России и за рубежом: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). – СПб.: Реноме, 2011. – 126 с.

12. Пол Таф. Поможем ребенку добиться успеха: действенные методы и причины, по которым они работают. – М.: Клевер-Медиа-Групп, 2018. – 221 с.

13. Селиванова О.Г., Гасников Н.В. Управление процессом достижения школьниками метапредметных результатов образовательной деятельности // Вестник Вятского государственного университета. – 2018. – № 4. – С.11-129.

14. Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации: 6 класс / Г.С. Ковалева, И.П. Васильевых и др. – М.: Просвещение, 2014. – 151с.

15. Adler, A. Seligman, M. E. P, Positive education: positive psychology and classroom interventions, Global Happiness Policy Report, 2018. – URL: [Global Happiness Council](http://GlobalHappinessCouncil.org)

УДК 371.3

Как воспитать достойного гражданина на основе использования краеведческого материала в урочной и внеурочной деятельности

Турлакова Ирина Валерьевна, учитель, МБОУ «СОШ № 17», г. Калуга, Turlakowa.i-valerievna2011@yandex.ru

Аннотация. Воспитание патриотизма, любви к своей стране невозможно, если ребенок не знает истории своего рода, своей фамилии, своей малой родины. Одним из важнейших средств, связывающих обучение и воспитание с жизнью, является краеведение. В статье приведен опыт преподавания учебного предмета «География» с использованием краеведческого материала региона и авторского калейдоскопа-рубрикатора по разработке вариативных форм урока с применением вариативных методов и приемов обучения.

Ключевые слова: калейдоскоп-рубрикатор, вариативность, организационная структура урока, мотивация, краеведение.

В последнее время стали больше внимания уделять воспитанию подрастающего поколения. Вернулось понимание важности данного вида деятельности как для школы, так и для семьи. Однако здесь, как и раньше, нас поджидают проблемы [4]. В первую очередь, это повышенный интерес учителя к «словесным» приемам и методам воздействия на ученика, ведь это проще всего. Тем не менее, только лишь беседы о том, что можно делать, а что нельзя, не дают настоящего воспитательного результата. Кроме того, в настоящее время картина поменялась до такой степени, что призывы и предложения, обращенные к школьникам, вызывают от силы только недоумение.

Другое препятствие, с которым сталкивается как учитель-предметник, так и классный руководитель, есть чрезмерное администрирование процесса воспитания. Ученики среднего и старшего звена уже вполне могут взять на себя серьезную часть ответственности за собственное развитие и за изменение социальных условий, которые их окружают [1, с.187] (пусть хотя бы только в рамках своей школы). Учите-

лю или родителю, в таком случае, отводится роль мудрых советчиков и грамотных консультантов.

Конечно, это далеко не все проблемы и трудности современного воспитательного процесса, но и этого достаточно, чтобы перейти к описанию возможностей технологии социального проектирования.

Социальный проект – это пример общественной деятельности, направленной на перемену социальных условий. Основа социального проектирования заключается в конструировании желаемых состояний будущего.

Работая над реализацией социального проекта в школе, ученики на практике применяют знания, полученные на уроках и классных часах, самостоятельно выбирают линию поведения, совершают нравственные поступки.

Пожалуй, самым трудным в любом проекте является этап выбора темы. Я ориентирую ребят на изучение своего региона и, соответственно, рекомендую темы черпать оттуда. Региональный компонент пробуждает интерес к своему краю и углубляет знания о нём. Подобная форма работы не только воспитывает у учащихся необходимые патриотические качества, но и расширяет их кругозор, даёт необходимые для жизни навыки и умения, содействует выработке коллективизма и ответственности.

Сегодня в обществе слово «патриотизм», «любовь к родине» вновь обретают своё высокое значение. Строить здоровое общество и сильное государство может только человек, воспитанный в духе патриотизма [2, с.130]. Именно данными аспектами я руководствуюсь в использовании регионального компонента на занятиях внеурочной деятельности. Основное внимание на этих занятиях уделяется не фактологической стороне, а анализу, сравнению, осмыслению, обоснованию своей точки зрения. Большая часть времени отводится самостоятельной работе учащихся, индивидуальному и групповому выполнению творческих заданий по изучаемой теме.

Изучение регионального компонента – очень интересная работа, как для педагогов, так и для учащихся. Изучать особенности родного края необходимо, потому что народ, забывший свою историю, осуждён пережить её заново. В условиях реализации ФГОС необходимо сказать о планируемых результатах при изучении регионального компонента – личностных, метапредметных и предметных.

Личностным результатом является формирование всесторонне образованной, инициативной и успешной личности, обладающей системой ценностных ориентаций, культурных и этнических принципов и норм поведения.

К метапредметным результатам относятся универсальные способы деятельности, формируемые в школьном региональном компоненте курса внеурочной деятельности по географии: умение организовывать свою деятельность, определять цели и задачи, выбрать средства их реализации; умение вести самостоятельный поиск, анализ и отбор информации краеведческого материала; уметь оценивать с позиций социальных норм собственные поступки и поступки других людей; умение ориентироваться в окружающем мире, принимать решения.

Предметными результатами являются: понимание роли и места современной географии в решении практических задач и проблем своего региона; умение работать с разными источниками географической информации; умение выделять, описывать и объяснять существенные признаки географических объектов края; владение элементарными практическими умениями применять приборы и инструменты

для определения характеристик компонентов природы своей местности; умение вести наблюдения за объектами, процессами и явлениями географической среды региона, их изменениями в результате природных и антропогенных воздействий, оценивать их последствия; умение соблюдать меры безопасности в случае природных стихийных бедствий и техногенных катастроф.

Обобщение моего многолетнего опыта работы учителем географии и руководителем учебно-исследовательской деятельности учащихся школы позволило мне создать комплексную методическую систему, позволяющую реализовывать занятия внеурочной деятельности предметной направленности. Организационно-содержательная структура калейдоскопа-рубрикатора является вариативным конструктором для создания всеера увлекательных занятий внеурочных деятельности, позволяющих активизировать познавательную деятельность учащихся, вызвать интерес к изучению предмета средствами материалов регионального компонента.

Предлагаю к рассмотрению калейдоскоп – рубрикатор, позволяющий многовариантно создавать занятия внеурочной деятельности предметной направленности с использованием регионального компонента.

Структура организационно-содержательной системы (калейдоскоп-рубрикатор) по активизации познавательной деятельности учащихся на занятиях внеурочной деятельности по географии с использованием регионального компонента:

- методический калейдоскоп – рубрикатор по конструированию уроков географии;
- методический калейдоскоп – рубрикатор по конструированию занятий внеурочной деятельности по направлению «География».
- **Методический калейдоскоп** – вариативный набор активных методов обучения, позволяющий конструировать занятия внеурочной деятельности по географии с применением на разных этапах урока (в соответствии с требованиями ФГОС) активных методов обучения, способствующих развитию познавательного интереса и внутренней учебной мотивации к изучению учебного предмета.
- **Рубрикатор** – комплексная система, сочетающая в себе тематическое распределение материала, содержащего региональный компонент с введением его на различных этапах занятия.

ЭТАПЫ ЗАНЯТИЯ	АКТИВНЫЕ ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ МЕТОДЫ
1. Этап мотивации, создания ситуации успеха	«Фантастическая зарядка»; «Удивляй!»; «Ролевая игра»; «Географическая случайность».
2. Этап актуализации и создание проблемной ситуации	«Отсроченная отгадка»; «Проблемный вопрос (ситуация)»; «Проектное задание».
3. Этап выявления места и причины затруднения, осознание проблемы	«Анкета-путешествие»; «Подводящий диалог»; «Противоречие между теорией и практикой»; «Противоречия жизненных ситуаций».
4. Этап работы с информацией, построения проекта решения проблемы, выдвижение гипотезы	«Составление карты текста»; «Утверждение-аргумент»; «Точка зрения»; «Проблемный диалог»; «Урок - лаборатория».
5. Этап реализация проекта по решению проблемы, формулировка результатов доказательства гипотезы	«Цель-действие-результат»; «Различные взгляды на информацию»; «Рассказ-эстафета»; «Сравнение-противопоставление».
6. Этап самостоятельной работы по созданию продукта познавательной	«В своем темпе»; «Перекрестная дискуссия»; «Программированные тесты».

деятельности (проекта)	
7. Этап включения в систему знаний, вариативное (разноуровневое) рассмотрение решения учебной задачи	«Параллельные тексты»; «Перекрестный опрос»; «Линия времени»; «Кластер».
8. Этап рефлексии учебной деятельности и перспективного саморазвития	«Входной билет или пропуск на выход»; «Дерево творчества»; «Закончи предложение»; «Географический алфавит».

Пример конструирования внеурочного занятия с помощью калейдоскопа-рубрикатора:

1. Этап мотивации. Творческие сочинения позволяют не только заинтересовать учащегося темой для рассмотрения, но могут служить входной диагностикой творческих способностей школьника (используемый приём – «Путешествие в будущее»);

2. Этап актуализации. Применение географических сказок позволяет развивать индивидуальные творческие способности на занятиях внеурочной деятельности (используемый приём – «Отсроченная отгадка»);

3. Этап выявления места и причины затруднения. Виртуальные экскурсии, позволяют не только учитывать индивидуальный темп и способ усвоения материала, но и снимать текущую диагностику развития (используемый приём – «Экскурсионный тур»);

4. Этап работы с информацией. Проведение на занятиях мини-исследований при работе с первоисточниками и текстовой информацией (используемый приём – «Урок – лаборатория»);

5. Этап реализация проекта. Формирование навыков высказывания своей точки зрения, речевых навыков, выдвижение и доказательство гипотез, формирование метапредметных учебных действий (используемый приём – «Рассказ-эстафета»);

6. Этап самостоятельной работы по созданию проекта. Развитие навыков проведения дискуссии, бесконфликтного решения вопросов, умений вести переговоры и высказываться по теме исследования (используемый приём – «Перекрёстная дискуссия»);

7. Этап включения в систему знаний. Оформление результатов исследования, логики в построении выводов (используемый приём – «Линия времени»);

8. Этап рефлексии. Формирование умений оценки и самооценки, рефлексии собственной деятельности и проектирование будущей работы по итоговым результатам (используемый приём – «Географический алфавит»).

Внеурочная деятельность не замыкается рамками школы, она содержит вариативность форм деятельности, как групповой, так и индивидуальной, позволяющей выявлять и развивать способности каждого учащегося школы [3, с.17]. Внеурочная деятельность организуется через такие формы, как экскурсии, кружки, «круглые столы», конференции, диспуты, олимпиады, соревнования, общественно полезные практики. Самым главным результатом является формирование у детей умения понять, каких знаний не хватает, решить, где и как эти знания можно получить, а получив их, сейчас же применить и увидеть результат своих действий и поделиться своим знанием с другими.

Использование на занятиях внеурочной деятельности калейдоскопа-рубрикатора облегчает для детей выбор темы индивидуальной проектной деятельности, которая обязательна в рамках реализации ФГОС ООО. Некоторые темы про-

ектных исследований учащихся: «Моя родословная», «Почему так улицу назвали», «Из бабушкиного сундука», «День Победы – светлый праздник», «Туристические маршруты по Калужской области», «Архитектурные стили города Калуги» и др.

Очень часто проекты становятся основой для более глубокой исследовательской деятельности, которая находит своё воплощение в научно-практических конференциях разного уровня: школьных научно-практических конференциях «Я – исследователь», «Старт в науку», в городских, областных и Всероссийских конкурсах исследовательских краеведческих работ.

1. Рукавишникова Е.В., Васильева Г.А., Жиркова М.В. Социальное проектирование как средство становления гражданской позиции школьников // *Дополнительное образование*. – 2005. – №10. – С.186-190.

2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/ А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – С. 129-138

3. Табарданова Т.Б., Янушевский В.Н. Живое краеведение в школе: методические рекомендации. – Ульяновск: УИПК ПРО, 2009. – 98 с.

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

УДК 373.5

Дидактическая игра как средство повышения познавательного интереса старшеклассников

Угринова Анастасия Александровна, учитель английского языка, ГБОУ «Школа №536», магистрант, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», UgrinovaAA@mgpu.ru

Научный руководитель: Воровщиков Сергей Георгиевич, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», VorovshikovSG@mgpu.ru

Актуальность: В статье представлена дидактическая игра как средство повышения познавательного интереса старшеклассников.

Ключевые слова: дидактическая игра; познавательный интерес.

Несмотря на то, что в современном мире социальный статус иностранного языка активно увеличивается, по нашим наблюдениям, с каждым годом у старшеклассников уменьшается интерес к изучению иностранных языков. Конечно, это может быть связано с выбором будущей профессии выпускника, различными интересами, особенностями склада ума и интеллектуальными затруднениями по изучению данной дисциплины. В связи с этим перед современным учителем стоят задачи повышения познавательного интереса обучающихся посредством привлечения активных методов обучения. К факторам, влияющим на развитие познавательного интереса обучающихся, относят следующие: содержание учебного предмета, методы, средства и формы обучения, владение учащимися общеучебными умениями как деятельностным компонентом содержания метапредметного образования, личность учителя, материальные условия обучения, виды познавательной деятельности [3; 5; 6].

Действительно, формирование положительного отношения к учебной деятельности зависит от многих условий, прежде всего от знания учителем готовности ребенка к обучению как к серьезной ответственной и упорного труда; от знания учителем отношении личности к школе, к знаниям, к учебным предметам и измене-

ния этого отношения на протяжении длительного периода, от организации учебно-воспитательного процесса, в частности использования детских возможностей к усвоению знаний. С целью развития познавательного интереса обучающихся современная дидактика рекомендует обогащать традиционные методы обучения такими способами и приемами, которые бы способствовали формированию мотивации обучения, обеспечению высокого уровня активности, созданию условий для самостоятельного приобретения учащимися знаний, умений и навыков. Современным методом обучения и воспитания, который способствует оптимизации и активизации учебного процесса и позволяет показать интересные и увлекательные грани математики является дидактическая игра. Именно в игре следует искать скрытые возможности для успешного усвоения учащимися математических понятий, идей, формирование необходимых умений. Игра позволяет легко привлечь внимание и длительное время поддерживать у учащихся интерес к тем важным и сложным предметам, явлениям, на которых в обычных условиях сосредоточить внимание не всегда удается.

Следует признать, что геймификация образовательного процесса является одним перспективных средств интенсивного обучения. Как известно, дидактические игры имеют самые разнообразные целевые установки: от развития пространственного воображения, активизация познавательной деятельности, обучения навыкам делового общения, рационального усвоения нового учебного материала при многократном в различных сочетаниях повторении пройденного и обучения в сенсорно-богатой среде до пробуждения интереса к познанию. Дидактическая игра – это вид деятельности, приобщившись к которой, обучающиеся учатся. Сочетание учебной направленности и игровой формы позволяет стимулировать непринужденное овладение конкретным учебным материалом.

К преимуществам использования дидактической игры относятся: непосредственное воздействие на формирование у учащихся учебной мотивации; стимулирование инициативы и творческого мышления; включение в учебную деятельность практически всех младших школьников; обретение ими опыта сотрудничества; установление межпредметных связей; обеспечение познавательной насыщенности учебного процесса; создание «неформальной среды» для обучения и благоприятных предпосылок для формирования различных стратегий решения учебных задач; проявление учащимися волевых усилий при решении поставленных учебных задач; «структурирование» знаний, которые могут применяться в различных отраслях; обеспечение межпредметных связей; объединение разрозненных представлений в сложную и сбалансированную картину мира и тому подобное.

Игра контролируется не только формализацией обстоятельств, но и наблюдателем (учителем), который вовлекает учеников, стимулирует их творческую активность, пробуждает здоровую конкуренцию между игроками. Задачей учителя является не только управление ходом игры, но и наблюдение за игроками с целью диагностирования изменений их поведения, потому что индивид ведет себя в игре на максимальном уровне проявления физических сил, интеллекта, творчества.

Дидактическая игра направлена на активизацию познавательной активности за счет своей детской непосредственности, но основная ее задача – это изучение материала, применение знаний на практике и использование ранее недоступных навыков и умений детей. Обычно дидактические игры различают по следующим аспектам: обучающему содержанию; познавательной деятельности школьников; игровым

действиям; правилам организации и взаимоотношениям школьников; по роли преподавателя. Ряд исследователей определяет следующие варианты дидактических игр: игры-упражнения; сюжетно-ролевые игры (игры-путешествия; игры-экскурсии и т.д.); игра-соревнование [2; 4]. Четкая классификация игр по видам отсутствует, но обычно игры соотносятся с содержанием обучения и воспитания.

Дидактическая игра, как и любой другой метод обучения, несет в себе множество функций, реализуемых в учебном процессе: воспитательную, образовательную, развивающую, стимулирующую, оптимизирующую, функцию самореализации, диагностирующую, коммуникативную, развлекательную, коррекционную. Несомненно, дидактическая игра – это кладезь полезных функций, однако, чтобы их реализовать на практике, учитывая особенности всех учеников, требуется значительная подготовка учителя, а именно разработка сценария игрового взаимодействия, осуществление эффективного воздействия на восприятие обучающимися преподаваемого материала.

Мы полагаем, что развитию познавательного интереса старшеклассников к изучению иностранного языка с помощью дидактических игр препятствует ряд противоречий: между высоким потенциалом дидактических игр для развития познавательного интереса старшеклассников и недостаточной разработанностью теоретических основ применения дидактических игр; между необходимостью развития познавательного интереса старшеклассников к изучению иностранного языка и недостаточной изученностью особенностей познавательных интересов старшеклассников. Понятие «познавательный интерес» ученые трактуют по-разному, однако в некоторых определениях прослеживаются общие черты, характеризующие это явление как побуждение к деятельности, мотивация деятельности; как интерес, вызывающий желание познать то, что неизвестно ученику; как потребность в расширении знаний, обогащении ума. Под познавательным интересом мы будем понимать эмоционально осознанная, избирательная направленность личности, обращенная к предмету и деятельности, связанной с ней, сопровождающаяся внутренним удовлетворением от результатов этой деятельности.

В качестве рекомендованных психолого-педагогических условий применения дидактических игр нами были определены следующие факторы: органичное включения игры в структуру урока; усиление ее развивающей направленности; умелое руководство педагогом процессом игровой деятельности; правильный подбор и использование игрового оборудования; захватывающие названия; наличие игровых элементов; направленность игры на развитие языковых умений; постепенное возрастание сложности дидактических игр с учетом уровня обученности учащихся и степени их подготовленности; учета индивидуальных и возрастных особенностей учащихся; связь дидактической игры с другими видами деятельности на уроке; разнообразие видов игр в учебном процессе; организация учебной и игровой деятельности; – реализация структурных составляющих дидактической игры; коллективное и индивидуальное отслеживание учебного и игрового результата; системность и систематичность использования дидактических игр.

Как известно, именно практика является критерием истины. Мы в нашей практической деятельности убедились, организация предложенной работы действительно способствует развитию умственных сил учащихся (противоречия заставляют задуматься, искать выход из проблемной ситуации, ситуации затруднения), самостоятельности (самостоятельное видение проблемы, формулировка проблемного

вопроса, проблемной ситуации, самостоятельность выбора плана решения), развитию творческого мышления при погружении в страноведческую ситуацию, позволяющую глубже познать историю, быт, культуры страны изучаемого языка. Оно вносит свой вклад в формирование готовности к творческой деятельности, способствует развитию познавательной активности, осознанности знаний, предупреждает появление формализма, бездумности. Работа в старших классах характеризуется следующими аспектами: наличием высокомотивированных учеников, одновременно с низко мотивированными учениками; сложностью материала для восприятия; а также отдельного внимания заслуживает психологическое состояние детей в этот период обучения (дети могут быть неустойчивы в своих мнениях и реакциях).

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод, что применение дидактических игр является эффективным средством стимулирования познавательного интереса школьников к изучению иностранного языка, в ходе игры происходит познание предметов и явлений окружающей действительности, а также развиваются мышление, память, внимание, воображение. Перспективу дальнейших исследований видим в продолжении научно-методического сотрудничества с профессорско-преподавательским составом Московского городского педагогического университета [1; 7; 8; 9] при разработке методических рекомендаций по внедрению в образовательный процесс игровой творческой деятельности, направленной на стимулирование познавательной активности старшеклассников во внеурочное время.

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

2. Воровщиков С.Г. *Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.*

3. Воровщиков С.Г. *Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23*

4. Кругликов В.Н. *Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности / В.Н. Кругликов, Е.В. Платонов, Ю.А. Шаранов. – СПб.: П-2, 2006. – 189 с.*

5. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.*

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

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

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.*

9. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. *Networking of educational organizations of general and higher education: infrastruc-*

УДК 37

Формирование среды для реализации ученических инициатив

Фадеева Мария Юрьевна, классный руководитель, НОАНО «Павловская гимназия», Московская область, городской округ Истра, FadeevaMY@pavlovo-school.ru

Федотова Юлия Владимировна, классный руководитель, НОАНО «Павловская гимназия», Московская область, городской округ Истра, FedotovaUV@pavlovo-school.ru

Дьяченко Полина Сергеевна, классный руководитель, НОАНО «Павловская гимназия», Московская область, городской округ Истра, DyachenkoPS@pavlovo-school.ru

Зубков Константин Евгеньевич, классный руководитель, НОАНО «Павловская гимназия», Московская область, городской округ Истра, zubkovke@pavlovo-school.ru

Хабаров Дмитрий Викторович, классный руководитель, НОАНО «Павловская гимназия», Московская область, городской округ Истра, khabarovdv@pavlovo-school.ru

Аннотация: В данной статье рассматривается вариант формирования воспитательной среды как части образовательной экосистемы в общеобразовательной школе полного дня. Дается краткий анализ личностных характеристик учащихся на разных этапах воспитательного и образовательного процесса. Схематично описан опыт создания эффективной среды для реализации ученических инициатив.

Ключевые слова: ученическая инициатива; воспитательная среда; образовательная экосистема; проектная деятельность.

Современные требования к образовательным экосистемам включают в себя воспитывающую среду как ключевой фактор личностного роста обучающихся. Опираясь на мировой опыт в решении подобных задач, мы ежедневно создаём уникальную атмосферу сотворчества, в которой происходит постоянное формирование идей среди обучающихся и их реализация.

Контингент школьников не самая лояльная к воспитательному воздействию аудитория. Однако, мы ставим во главу угла ценности гуманизма и уважения к личности, что позволяет совместно с обучающимися формировать материальную, цифровую и духовную среды, позволяющие эффективно реализовывать ученические инициативы.

Всё пространство гимназии в рамках данных задач условно разделено на три кластера: пространство, логистика и инструменты. Под понятием «пространство» мы подразумеваем материальную базу гимназии: костюмерные, залы, вебинарные студии, студии звукозаписи, локации для неформальных встреч учащихся и т.д. Под термином «логистика» следует понимать кратчайший путь, выстроенный от человека к человеку, по которому проходит траектория реализации ученического проекта. «Инструменты» мы разделяем на технические средства, которые можно непосредственно использовать в своей деятельности и digital-сферу. Этот кластер является постоянно пополняемым, как с позиции педагогов, так и с позиции обучающихся. Особенностью нашей гимназии является очевидное разделение учащихся на

основную и старшую школы. Поэтому акценты на развитие компетенций в этих возрастных категориях разные. Далее будет подробно описано, на что стоит обращать внимание в ходе формирования подобной воспитательной среды на разных этапах.

Пятый класс для гимназистов – это переход из начальной школы в основную школу. Ребята получают большую свободу при планировании своего времени, учатся правильно его распределять между домашними заданиями и дополнительными кружками. Это начальный этап формирования их инициативности. Подготовка к мероприятиям в большей степени организуется классным руководителем, формируется активная творческая рабочая группа. На данном этапе формируется коллективная ответственность.

В турнирных форматах учащиеся прорабатывают социально важные компетенции, учатся эффективно коммуницировать друг с другом, изучают ресурсы своего нового социума.

В общегимназическом мероприятии обучающиеся включаются во втором полугодии. Классный руководитель объясняет, что каждое выступление – это выступление всего класса, а не отдельных учеников. Начинается всё с общих обсуждений, собираются идеи и выбирается лучшая, намечаются основные мысли-пути, которые дадут дальнейшее развитие сценарию мероприятия, репетиции на данном этапе организуется педагогом.

К 6 классу в коллективе выделяется инициативная группа, на которую можно опираться при подготовке и планировании работы. Как правило, после удачного выступления ребята начинают фонтанировать разными идеями, им начинает нравиться «генерить» наравне с педагогами. Например, в 6 классах ребята в 2021-2022 учебном году уже стали инициаторами проведения и активными участниками организации итоговых мероприятий в конце учебного модуля. Они сами предложили формат и проявили активность в подготовке новогодней дискотеки. На данном этапе проходит, казалось бы, незаметная, но очень важная работа, когда учащиеся учатся планировать, распределять зоны ответственности, но тайминг соблюдать самостоятельно еще сложно, его контролирует классный руководитель.

Предлагаем рассмотреть следующий кейс: ученики 6-го класса решили создать мероприятие для воспитанников детского сада. Там у них учатся их братья и сестры. Кто-то из учащихся предложил инсценировать сказку. Поставив перед собой задачу устроить представление для детского сада, ученики с помощью педагога использовали латеральный метод решения подобных задач – примерить «шляпы де Боно», одну за другой.

Сказка-победитель, которую представят детям в детском саду, примерила на себя все шляпы. Далее мы представили практические этапы работы над проектом:

1) Зеленая шляпа снабдила учащихся идеями выбора темы. Фантазия привела группу к идее показать сказку на новый лад, дополнить концепцию современными трендами.

2) Черная шляпа заставила обратить внимание на то, что придется делать участникам мероприятия, если возникнут трудности. Учащиеся начали искать «подводные камни». Задавали себе такие вопросы: что делать если выключится музыка во время сказки? Что делать, если я забуду слова? И так далее. Черная шляпа из «метода Эдварда де Боно» помогает ученикам вовремя увидеть вероятные сложности, найти слабые стороны и принять верное решение.

3) Надев красную шляпу, учащиеся выразили сомнение в уместности предложенной сказки, посчитав её неинтересной. Сомнению подвергли, что данная сказка для них очень сложная и её надо упростить, сделать более понятной.

4) Желтая шляпа помогла внимательно рассмотреть идеи и их недостатки, поскольку учащиеся обобщили все возможности данного мероприятия и пришло время идти на поиски положительных моментов. Учащиеся проявляют все ценности и преимущества данной идеи.

5) Белая шляпа помогает учащимся выяснить, как можно заполнить пробелы, оценить насколько точная информация уже собрана. Проводится анализ и фиксируются заключительный этап всего мероприятия.

В ходе обсуждения классный руководитель, которому досталась синяя шляпа, следит, чтобы фантазии учеников не вышли за пределы границ, чтобы идеи не подвергались критике, не допускает переключения между шляпами.

Метод 6 шляп – техника мозгового штурма. Она помогает генерировать необычные идеи и решения. При этом в процессе работы задействовано сразу несколько видов мышления. Используя ее не только в профессиональной деятельности, но и в жизни, вы научитесь смотреть на возникшие проблемы с разных сторон, видеть общую картину. А это – прямой путь к принятию эффективных решений.

Но не всегда детям удаётся достигнуть конструктивного диалога и прийти к результату. На данном этапе могут возникнуть ситуации неуспеха, когда выступление проходит совсем не так, как хотелось. Важно провести рефлексию, найти сильные и слабые стороны, наметить пути выхода из сложившейся ситуации. Когда рефлексия после мероприятия грамотно организуется, то в следующий раз ребята стараются избежать сделанных ошибок.

В-пятых, шестых и седьмых классах методические приёмы организации учащихся носят игровой и диалоговый характер. Семиклассники более конструктивны и менее эмоциональны. В этот период им предоставляется возможность участвовать во всех мероприятиях гимназии, использовать любые ресурсы. Инициативная группа становится рабочей опорой классного коллектива, а учащиеся, которые в 5-6 классе были апатичны, активнее включаются в проведение мероприятий. Особенностью этого этапа является желание обучающихся выходить с результатами своего труда на публику: проводить классные часы для других классов, презентовать свои достижения в хобби или учебной деятельности. Для того, чтобы мероприятие стало проработанным и эффективным, мы предлагаем использовать в процессе генерации майнд-карты, чек-листы или технологии мозгового штурма.

В восьмом классе ребята организационно становятся ближе к старшей школе. Они уже ответственно начинают подходить к разработке и подготовке общегимназических мероприятий. Подросткам важна среда, в которой можно проявить инициативу, показать себя с другой стороны, «засветиться». А для кого-то участием в мероприятиях может быть «зоной роста», преодоления различных страхов.

Если в 7 классе обычно инициативные ребята участвуют во всех мероприятиях школы, то в 8 классе учащиеся уже осознанно могут выбрать мероприятие. Кто-то с удовольствием готов провести спортивный мастер-класс, либо официальное мероприятие на сцене, концерт. Все идет от желания самого ребенка.

Таким образом формируются рабочие группы ответственные за конкретные мероприятия. Также есть возможность выбрать несколько мероприятий или присоединиться в процессе подготовке к любой рабочей группе. У каждой рабочей груп-

пы есть организатор. В таких небольших группах ребятам комфортно работать. Кроме того, такая командная работа помогает решать и другие воспитательные задачи (подростки учатся договариваться, решать конфликтные ситуации, распределять время, уступать друг другу, проявлять лидерские и организационные качества, поддерживать друг друга и т.д.) Роль классного руководителя как локомотива проекта становится не актуальна.

По опыту можно сказать, что, работая над творческим проектом подростки неосознанно включают и других одноклассников.

Хочется обратить особое внимание, что в этом возрасте подросткам важна честная обратная связь от взрослых – экспертная оценка. Также после мероприятия необходимо провести рефлексию, подвести итоги, обсудить что получилось, что нет, как можно в следующий раз сделать лучше.

Как показывает практика, после удачно проведенных мероприятий ребята еще с большим желанием и мотивацией включаются и в другие проекты, чаще проявляют инициативу.

Сложный период в жизни ребят наступает при переходе в 9 класс – экзамены, необходимость самоопределения. В обучении появляются новые особенности – профили, много времени уходит на подготовку к экзаменам. В стенах гимназии ребята в основном общаются на переменах и во второй половине дня. Происходит общение по группам, по интересам.

При подготовке к мероприятиям ребята проявляют большую самостоятельность. От идеи (замысла) до самого мероприятия проходит несколько этапов:

- 1) определение темы (идеи), формы мероприятия,
- 2) написание сценария, определение необходимых дополнительных ресурсов,
- 3) репетиция и проведение самого мероприятия,
- 4) рефлексия.

При этом от ребят требуется не только творческая составляющая – оригинальная идея, но и соблюдение тайминга, самостоятельное решение различных организационных вопросов.

Реализация мероприятий происходит при максимальной самостоятельности учащихся.

Подготовка мероприятия проходит по следующему сценарию:

- идея придумывается целым коллективом. Это порой самый сложный и долгий процесс. Много споров, дискуссий.
- определение основных направлений работы. Всё мероприятие делится на определенные части (Например, требуется написание сценария, подбор видеоряда, костюмы и т.д.).
- формируются рабочие группы по направлениям. Здесь есть возможность выбора. Каждый ученик может выбрать то, что ему интересно или то, в чем он наилучшим образом разбирается, или задание, которое он на данный момент может выполнить лучше всего.
- определяется тайминг. Важная часть, потому что, как правило, времени всегда не хватает, но от выполнения в срок поставленной группе задачи зависит исход всего мероприятия.
- рабочие группы выполняют свои задания с соблюдением зафиксированных сроков.

- репетиции (важна включенность и ответственность каждого задействованного в мероприятии).
- проведение самого мероприятия.

Для того, чтобы к 11 классу ребята проявляли самостоятельность, требуется огромная системная работа с 5 класса. Формирование воспитательной экосистемы из года в год силами всех сотрудников школы может дать отличные результаты, научить подростков качественно воплощать в жизнь свои инициативы.

1. Боно, Э. *Шесть шляп мышления*. – Мн.: Попурри, 2006. – 208с.

2. Колухамбеков, А.С., Смолкин А.А., Меркулов С.В. *Инициативность как ценность в моделировании образовательной среды военного института ВНГ РФ*. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/initsiativnost-kak-tsennost-v-modelirovanii-obrazovatelnoy-sredy-voennogo-institutata-vng-rf/viewer>

3. Окушко, Т.К. *Формирование социальной инициативности подростков в детском общественном объединении*. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialnoy-initsiativnosti-podrostkov-v-detskom-obschestvennom-obedinenii/viewer>

УДК371.311.1

Развитие компетенций командной работы у детей младшего школьного возраста

Хмарина Надежда Александровна, руководитель отдела персонала АО «Солнечногорский завод "Европласт"», магистрант, институт педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», khmarinana@yandex.ru

Аннотация: Ранний школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для развития компетенций детей. Для целенаправленного развития компетенций через обучение детей возраста 8-11 лет научно подтверждены разнообразные алгоритмы, методики и технологии и процедуры проведения занятий. Их реализация достаточно затруднена вследствие строгой алгоритмизации обучения с обязательным достижением установленных промежуточных показателей. В настоящей статье, автором предпринята попытка научного анализа и критического осмысления проблемы развития компетенций командной работы у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: развитие детей; младший школьный возраст; развитие компетенций; командная работа; обучение детей.

Навыки сотрудничества и командной работы занимают важное место во всех наборах навыков XXI века, поскольку ожидается, что в будущем они станут еще более важными из-за социальных и экономических изменений. Чтобы добиться успеха в школе и за ее пределами, дети должны научиться сотрудничать с другими, что делает навыки совместной работы самостоятельным образовательным результатом, о котором говорит образовательный стандарт ФГОС ОО [3, с. 13]. ФГОС ОО ориентирован на решение задач формирования единого образовательного пространства. Государственный контроль их выполнения с точки зрения обеспечения уровня подготовки специалистов реализуется на основе оценки степени выполнения требований к структуре, условиям реализации и результатам освоения основных профессиональных образовательных программ (ОПОП). ФГОС предусматривает так же

необходимость развития группового обучения, а также компетенций командной работы у детей младшего школьного возраста [7; 8].

Объединение учеников в группы и предложение им работать вместе не обязательно будет способствовать сотрудничеству. На самом деле, группы часто изо всех сил пытаются заставить работать. При выполнении учащимися 1 класса группового задания квалифицированная групповая работа включает в себя: 1) диалог между учениками на высоком уровне и по заданию, 2) участие всех членов группы и 3) положительный социально-эмоциональный настрой внутри группы [1, с. 24].

В квалифицированной групповой работе члены группы участвуют в диалоге со сверстниками, который касается темы задачи или планирования и мониторинга группового процесса для выполнения задачи. Разговор выходит за рамки простого обмена информацией, он требует, чтобы ученики приложили серьезные усилия, чтобы объяснить свои идеи другим, и попросили членов своей группы сделать то же самое.

Это может включать разговор, направленный на то, чтобы сделать рассуждения ясными для других, например, приведение аргументов, объяснений и оправданий. В такой беседе партнеры критически, но конструктивно обсуждают идеи друг друга. Знания становятся общедоступными, а рассуждения видны в разговоре. Участие всех членов группы необходимо, когда ученики работают вместе. Каждый член группы должен вносить свой вклад в групповой процесс, а это означает, что необходимо преодолеть такую проблему, как социальная леность. Необходимо действовать и поддерживать совместное внимание всех членов группы.

Кроме того, существует социально-эмоциональное измерение групповой работы: надлежащая групповая работа зависит от доверия, чуткости и уважения учеников. Негативное социально-эмоциональное поведение, такое как оскорбительное и властное поведение, оказывает негативное влияние на групповое функционирование. Напротив, ученикам необходимо развивать просоциальное поведение, необходимое для сотрудничества, например, способность продвигать и искать помощь [5, с. 44].

В успешных группах члены группы дают место вкладу друг друга и следят за тем, как раскрывающийся вклад соотносится с групповой целью. Из этого следует, что после того, как они разъяснили всю необходимую информацию, выслушали точки зрения друг друга и проверили согласие, они могут предпринять совместные действия для выполнения группового задания.

Совместное обучение и командная работа относятся к использованию в обучении небольших групп, в которых учащиеся работают вместе с целью улучшения своего обучения, что может включать когнитивное, а также социально-эмоциональное обучение учащихся. Благодаря совместному обучению учащиеся получают много возможностей практиковать свои навыки групповой работы. Например, при совместном обучении все ученики получают возможность использовать различные элементы речи: задавать вопросы, давать ответы, давать предложения и критически размышлять над идеями друг друга.

Методы совместного обучения, обеспечивают структуру и руководство для групповой работы. Во время совместной учебной деятельности поощряется положительная взаимозависимость между членами группы. Положительная взаимозависимость существует, когда учащиеся осознают, что они связаны друг с другом и их действия способствуют достижению общих целей.

Это способствует созданию ситуации, в которой ученики работают вместе, чтобы максимизировать обучение всех членов группы, оказывать взаимную поддержку, делиться ресурсами и праздновать совместный успех. Групповые вознаграждения могут использоваться для мотивации групп. Теоретическое обоснование использования групповых вознаграждений заключается в том, что, если ученики ценят успех группы, они будут поощрять и помогать друг другу в достижении желаемой цели.

Предоставление ученикам возможности регулярно работать вместе в структурированных совместных учебных группах побуждает их развивать социальное поведение, которое способствует участию в деятельности группы. Групповая работа в классе может поддерживаться программой совместного обучения. На это указывало менее негативное поведение среди членов группы, более активное совместное участие и более высокий уровень разговоров во время групповой работы. Навыки совместной работы учеников улучшаются благодаря обучению навыкам групповой работы с последующей структурированной групповой работой в классе [2, с. 35].

Большинство исследований группового обучения были сосредоточены на детях старшего возраста. Несмотря на то, что дети в вышеупомянутых исследованиях получали начальное образование, они были в возрасте восьми лет и старше. Однако положительные эффекты были также обнаружены у учеников в первые годы начального образования.

Было проведено исследование, в котором участвующим ученикам было от семи до девяти лет. Младшие школьники экспериментальных классов чаще участвовали в групповой работе, больше задерживались на задании, эффективнее общались со сверстниками на уроках, чем учащиеся контрольных классов. В целом показано положительное влияние кооперативного подхода к работе на групповое поведение учащихся начальных классов.

Несмотря на выводы, подчеркивающие важность командного обучения, в общей практике начальной школы ученики работают в основном в группах, а не как группы. Более того, несколько исследований показывают, что учителя испытывают трудности с внедрением группового (совместного) обучения в классе.

Например, у учителей возникают проблемы с управлением временем и с подготовкой учеников к совместной работе. Не следует недооценивать объем подготовки и усилий, необходимых учителям для реализации совместного обучения в классе. Однако большинство учителей не обучены использовать совместное обучение в своей повседневной работе в классе [4, с. 59].

Внедрение совместного обучения может быть особенно сложным в младших классах начального образования, поскольку требуется больше указаний учителей.

Кроме того, существенная проблема в том, что в настоящее время данная проблема исследовалась на примере детей старшего возраста и лишь несколько исследований проводились на учениках младшего школьного возраста. Это может быть связано с тем, что часто предполагается, что младшие школьники не могут работать и учиться вместе, но эта идея противоречит результатам исследований о совместном обучении в младших классах. Имеются некоторые свидетельства того, что младшие ученики вполне способны участвовать в совместных учебных мероприятиях под руководством учителя [6, с. 62].

«Успех для всех» (SfA) – это комплексная программа школьной реформы, в которой используется совместное обучение в классах начального образования для

улучшения когнитивных, а также социально-эмоциональных результатов учащихся. Доказано, что «Успех для всех» способствует повышению успеваемости учащихся в США и Великобритании, и в настоящее время адаптируется для голландской образовательной практики. Помимо совместного обучения, основными элементами программы являются увлекательная учебная программа по чтению и языку, репетиторство и участие родителей.

Учителя играют активную роль в реализации подхода к совместному обучению в классе, в том числе служат примером того, как вести себя во время групповой работы. Учителя обеспечиваются необходимыми материалами и пособиями, а также проходят профессиональную подготовку по проведению уроков и использованию совместного обучения.

Настоящая статья вносит свой вклад в существующую исследовательскую литературу о совместном обучении, главным образом, потому что оно сосредоточено на а) младшей возрастной группе учеников 1-го класса и б) на групповом поведении, а не на когнитивных достижениях.

Совместная работа состоит из множества различных аспектов и представляет собой очень сложный процесс, с которым могут столкнуться даже многие взрослые. Из-за этого можно подумать, что маленькие дети не способны работать и учиться вместе. Однако есть свидетельства того, что маленькие дети способны участвовать в групповой работе. Поскольку обучение совместной работе является важной образовательной целью, следует подвергнуть сомнению общую практику, при которой учащиеся в основном работают в группах, а не как группы.

Результаты показывают, что групповая работа маленьких детей может быть улучшена за счет совместного обучения. Это подчеркивает важность осуществления совместного обучения в младших классах начального образования.

1. Белолуцкая А.К., Ле-Ван Т.Н., Холодова О.Л. Особенности взаимодействия педагогов с детьми дошкольного возраста при разрешении этически противоречивых ситуаций: результаты пилотного исследования // СДО. – 2018. – №4 (86). – С. 24.

2. Ибрагимова Э.С., Власенко С.В. Диагностика познавательной компетентности дошкольников // НИР/S&R. – 2021. – №2 (6). – С. 35.

3. Ильина А.В., Коптелов А.В., Машуков А.В. Развитие проектных компетенций работников образования средствами командного менеджмента // Kant. – 2019. – №1 (30). – С. 13.

4. Конягина Л.Н., Ильина О.В. Интеллектуальное развитие младших школьников в процессе интерактивного обучения // Сервис +. – 2021. – №3. – С. 59.

5. Платонова Я.С., Савенкова И.А. Оценка эффективности программы социально-эмоционального и просоциального обучения детей начальной школы // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2020. – №3. – С. 44.

6. Поздеева С.И. Как учить современного младшего школьника // Ped.Rev. – 2020. – №4 (32). – С. 62.

7. 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. C. 3015.

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 pro-

УДК 37

Психолингвистический аспект в формировании коммуникативной культуры современных дошкольников

Хорева Наталья Сергеевна, воспитатель ГБОУ «Школа № 1584», аспирант Московский государственный областной университет, natali8968978@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматривается использование психолингвистического аспекта для формирования коммуникативной культуры современных дошкольников на основе. Психолингвистика – это наука, которая изучает закономерности функционирования речевой деятельности. Психолингвистический аспект помогает выделять единицу обучения по развитию коммуникативной деятельности, а не только ее видов, а именно: развитие речи как способа развития речевой деятельности; комплексное развитие речевой деятельности

Ключевые слова: психолингвистика; аспект; лингвистический аспект; речь; речевая деятельность; коммуникативная деятельность; психологический аспект развития речи.

Новые технологии коснулись и образовательной деятельности, и обучения детей, а именно изменение и введение ФГОС ДО, который требует улучшение качества образования, использование новых методов воспитания, а именно перемена процесса образования провоцирует само развитие инновационного процесса. До сегодняшнего дня образование уделяло все внимание на развитие познавательных процессов: умение, знание, навыки. Теперь наше образование ориентировано на развитие методов и технологий воздействий на личность, которая способна к саморазвитию и самоопределению, и в образовательные учреждения стали вводиться новые методы развития и обучения детей. В следствии чего возникают противоречие между уже установленными методами работы и потребностью внедрения инноваций, но ведь у педагогов нет умения осуществлять инновационные методы для того, чтобы правильно использовать инновационные техники (методики) педагог должен свободно ориентироваться в нововведениях.

Изучением особенностей функционирования и развития речевой деятельности занимается такая наука как психолингвистика, она развивается в двух направлениях: лингвистическом и психологическом. В рамках лингвистического направления обращена к проблеме к структуре языка или текста. В рамках психологического направления изучается соотношение рождения и восприятия речи с системой языка.

Лингвист Е.С. Кубрякова пишет о том, что «в психолингвистике в фокусе всегда находится связь между содержанием, мотивом и формой речевой (коммуникативной) деятельностью, структурой и элементами языка, используемого в речевом высказывании» [2, с.16].

А.А. Леонтьев считал, что предмет психолингвистики меняется. На первом этапе теория речевой деятельности изучает «отношение между системностью языка и языковой способности» а «предметом психолингвистики выступает речевая деятельность как целое и закономерное моделирование» [4, с.106].

В конце 80-х годов психолингвистические исследования были направлены на рассмотрение особенности работы зарождения и восприятия речи в связи с функци-

ями речевой деятельности в обществе [3, с. 298]. В настоящее время предметом психолингвистики является сочетание личности и речевой (коммуникативной) деятельности.

Психолингвистический аспект помогает выделять единицу обучения по развитию коммуникативной деятельности, а не только ее видов, а именно: развитие речи как способа развития речевой деятельности; комплексное развитие речевой деятельности.

Психолого-педагогические аспекты речевого развития ребенка. Родной язык играет важную роль в становлении личности ребенка. Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся различные линии психического развития: мышления, воображения, памяти и эмоций.

Проблемами развития речи детей дошкольного возраста занимались такие ученые как Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Е.И. Тихеева, С.Л. Рубинштейн, О.И. Соловьева и др.

Рассмотрим, как раскрывается понятие «речь» в психолого-педагогической литературе и какое значение она имеет для развития.

С.Л. Рубинштейн пишет: «Речь – это деятельность общения - выражения, воздействия, сообщения посредством языка. Речь – это форма существования сознания (мыслей, чувств) для другого, служащая средством общения с ним, и форма обобщенного отражения действительности или форма осуществления мышления. Речь, слово является специфическим единством чувственного и смыслового содержания».

Р.С. Немов дает определение речи: «Речь – это система используемых человеком звуковых сигналов, письменных знаков и символов для представления, переработки, хранения и передачи информации»

А.А. Леонтьев рассматривает речь следующим образом: «Деятельность познания, т.е. такая деятельность, которая заключается в «распределении» действительности при помощи языка познавательных задач, выделенных ходом общественной практики [4].

Эта деятельность общения, коммуникативная деятельность. Речь может выступать как орудие планирования речевых или неречевых действий». Раскрывая структуру, которую имеет любое речевое высказывание, А.А. Леонтьев отмечает целый ряд умений: быструю ориентировку в условиях общения, умение спланировать свою речь и выбрать содержание, а для этого надо найти языковые средства для его передачи и уметь обеспечить обратную связь, иначе общение будет неэффективным и не даст ожидаемых результатов. При этом важнейшее средство приобретения речевых навыков – это легкость перенесения единиц языка на новые, еще не встречавшиеся сочетания. Вот здесь и вступает в силу так называемое чувство языка, которое дает ребенку возможность применять речевые навыки на незнакомом языковом материале, отличить правильные грамматические формы от неправильных. Если ребенок мгновенно ориентируется в языковом материале и относит новое слово к какому-то классу явлений языка, уже известных ему (например, определение рода или числа), то можно говорить о развитом у него чувстве языка.

Существуют различные аспекты развития речи. Физиологической основой развития речи является учение И.П. Павлова о двух сигнальных системах высшей нервной деятельности человека, объясняющее механизм формирования речи. Рече-

вая деятельность обеспечивается разными, очень сложными физиологическими механизмами в зависимости от содержания различных речевых явлений (называние предметов, понимание слов, фразовая речь и т.д.). При восприятии и воспроизведении речи происходит прежде всего бессознательный или сознательный выбор слов на основе их значения. В физиологии слово рассматривается как особый сигнал, замещающий непосредственные сигналы: ощущения, восприятия и представления, а язык в целом – как вторая сигнальная система.

Лингвистическую основу развития речи составляет учение о языке, как знаковой системе. При этом решается вопрос о различии и взаимосвязи понятий «язык» и «речь». Язык целесообразно рассматривать как знаковую систему, кодирующую окружающую человека действительность. Речь представляет собой разные формы применения языка в различных ситуациях общения. Она трактуется как деятельность, включенная в общую систему деятельности человека. Речь без усвоения языка невозможна, в то время как язык может существовать и развиваться относительно независимо от человека, по законам, не связанным ни с его психологией, ни с его поведением. Языкознание изучает язык как абстрактную систему, как систему в единстве всех его уровней: фонетического, лексического, словообразовательного, морфологического и синтаксического.

Психологический аспект развития речи опирается на положение Л.С.Выготского, что развитие речи тесно связано с развитием мышления и сознания. Рассматривая проблему формирования понятий, Л.С.Выготский говорил, что накопление ассоциаций и групп представлений не приводит к их образованию, «понятие невозможно без слов, мышление в понятиях невозможно вне речевого мышления»

Большое значение взаимодействию речи и мышления придавал А.В.Запорожец. Приводя примеры исследований речи детей раннего возраста, он подчеркивал, что только в дошкольном возрасте складывается сложная система речевых связей. Запорожец отмечал, что «речь, слово, лишенное смысловой функции, не связанное с мыслью, перестает быть речью, словом превращается в пустой звук. Речь и мышление находятся в единстве, и без учета этого не могут быть правильно поняты ни мышление, ни речь».

С.Л. Рубинштейн так говорил о взаимодействии мышления и речи: «Речь – не просто внешняя одежда мысли, которую она сбрасывает или одевает, не изменяя этим своего существа. Речь, слово служит не только для того, чтобы выразить, вынести во вне, передать другому уже готовую без речи мысль. В речи мы формулируем мысль, но, формулируя ее, мы сплошь и рядом ее формируем. Речь здесь нечто большее, чем внешнее орудие мысли; она включается в самый процесс мышления как форма, связанная с его содержанием... Мышление и речь, не отождествляясь, включаются в единство одного процесса. Мышление в речи не только выражается, но по большей части оно в речи и совершается».

Именно в тот момент, когда ребенок находит новое речевое решение в какой-либо конкретной ситуации, происходит развитие языковой способности. И здесь важнейшей задачей становится обучение, формирование у ребенка этой способности, основой которой является семантический компонент.

Рассматривая педагогические основы, можно отметить, что еще Ян Амос Коменский, великий славянский педагог, устанавливая последовательность изучения

разных дисциплин, считал, что сначала надо освоить язык (грамматику), затем реальные науки и, наконец, риторику.

Работы К.Д. Ушинского до настоящего времени не потеряли свою значимость. Именно ему принадлежит мысль о том, что родной язык составляет главный, центральный предмет, входящий во все другие предметы и собирающий их результат. Все педагогические исследования, относящиеся к вопросам развития речи детей, обращаются к наследию Ушинского, так как ему принадлежат произведения, подчеркивающие роль родного языка в воспитании ребенка и раскрывающие конкретные методы обучения [6].

Идеи Л.Н. Толстого и особенно К.Д. Ушинского разрабатывала Е.И. Тихеева, которая является основоположником методики развития речи. Она считала, что владеть всеми видами и проявлениями речи – значит владеть орудием умственного развития человека.

Большой вклад в разработку проблемы развития связной речи внесла А.М. Леушина, которая предлагала вскрыть сильные позитивные стороны детской речи, уяснить для себя все богатство ее потенциальных возможностей для того, чтобы, опираясь на них, развивать то, что уже имеется в детской речи.

В развитии связной монологической речи многие исследователи отводили вопросам восприятия художественной литературы: А.В. Запорожец, О.И. Никифорова, Н.С. Карпинская, А.Е. Шибицкая, Л.Я. Панкратова, С.М. Чемортан, Л.М. Гурович.

Хочется отметить, что вопросы развития связной речи издавна интересовали многих исследователей. У каждого из них свое понимание проблемы обучения, свое отношение к методическому решению проблемы, свои позиции в разработке содержания и методов развития связной речи.

Рассматривая основные задачи, направленные на развитие речи детей, следует отметить, что дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонематической, лексической, грамматической. Полноценное овладение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сензитивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем.

Исследования психологов, педагогов, лингвистов (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба, А.А. Пешковский, А.Н. Гвоздев, В.В. Виноградов, К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, Ф.А. Сохин, Л.А. Пеньевская, А.М. Леушина, О.П. Соловьева, М.М. Кониная) создали предпосылки для комплексного подхода к решению задач речевого развития дошкольников [1].

О.С. Ушакова говорит о том, что выделяют три основных направления разработки психолого-педагогических проблем развития речи дошкольников, совершенствования содержания и методов обучения родному языку. Во-первых, структурное (формирование разных уровней системы языка: фонетического, лексического, грамматического); во-вторых, функциональное (формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции: развитие связной речи, речевого общения); в-третьих, когнитивное, познавательное (формирование способностей к элементарному осознанию явлений языка и речи). Все три направления взаимосвязаны,

так как вопросы развития осознания явлений включаются в проблематику всех исследований, изучающих разные стороны развития речи дошкольников [5].

Следовательно психолингвистический аспект направляет вектор исследования на соотношение личности и коммуникативной (речевой) деятельности и языка формируемого образа мира.

Применение психолингвистического метода в формировании развития детей и направлена на связь в развитии личностной сферы и функций речевой деятельности современного ребенка, который имеет новый тип сознания: сенсомоторный, коммуникативный, когнитивной и регулятивной. Так как развитие этих речевых функций. Проблема развития речи дошкольников была и остается в центре внимания психологов, лингвистов и педагогов.

1. Горлова Н.А. Методика обучения иностранному языку. – М., 2013.
2. Кубрякова Е.С. Номинативный аспект речевой деятельности. – М., 1986.
3. Леонтьев А.А. Психолингвистика // Тенденции развития психологической науки. – М., 1989.
4. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 1969.
5. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. – М., 2001.
6. Ушинский К.Д. Педагогика. – М., 2019.

УДК 371.3

Современные технологии как эффективная составляющая процесса обучения

Щадова Ирина Николаевна, учитель специального (коррекционного) класса, МБОУ «Русско-Янгутская средняя общеобразовательная школа», Иркутская область, Осинский район, село Русские Янгуты, irishashadova@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт решения одной из самых актуальных проблем, волнующих каждого учителя: как заинтересовать ребёнка предметом, как удержать этот интерес на протяжении всего периода обучения. Автор считает, что мало находиться в пути самой, нужно создать условия, чтобы дети пошли за педагогом, но и шли вместе с ним.

Ключевые слова: технологии; системно-деятельностный подход; уроки ИЗО-деятельности.

Довольно часто педагоги-практики задают себе вопрос: «Как сформировать у детей потребность в постоянном саморазвитии, желание идти дальше?». Считается, все начинается с интереса и без него ничего не получится. Поэтому можно с уверенностью утверждать, что нужно создать для ребёнка *образовательное пространство*, которое окружает его везде: на уроках, внеучебных мероприятиях, дома... Задача каждого учителя – показать ученику возможные горизонты, векторы дальнейшего движения... Дальше ребёнок пойдёт сам.

Меняется жизнь, дети побуждают постоянно искать новые идеи, методы, формы и приёмы работы, заставляют двигаться вперёд. Хочется подчеркнуть, что каждый учитель, стремится к тому, чтобы урок для каждого ребёнка становился ОТКРЫТИЕМ, когда внешний мотив становится внутренним и в конечном итоге побуждает его к созданию открытий собственных.

Современному обществу необходимы личности активно и заинтересовано познающие мир, понимающие ценность труда, науки и творчества, осознающие важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способные приме-

нять полученные знания на практике. Сегодня на первый план выдвигается формирование личностных, предметных и метапредметных результатов освоения обучающимися образовательных программ, что достигается посредством применения системно-деятельностного подхода, который обеспечивает активную познавательную деятельность обучающихся.

Основная идея системно-деятельностного подхода состоит в том, что новые знания не даются в готовом виде. Дети «открывают» их сами в процессе самостоятельной деятельности. Они становятся маленькими учеными, делающими свое собственное открытие. Задача педагога при введении нового материала заключается не в том, чтобы все наглядно и доступно объяснить, показать и рассказать, а в том, чтобы организовать работу детей так, чтобы они сами додумались до решения проблемы и сами объяснили, как надо действовать в новых условиях.

Основные задачи образования сегодня – не просто вооружить ученика фиксированным набором знаний, а сформировать у него умение и желание учиться всю жизнь, работать в команде, развить способность к самоизменению и саморазвитию на основе рефлексивной деятельности. Данный подход позволяет значительно упрочить знания и увеличить объем изучения материала без перегрузки детей. При этом создаются благоприятные условия для их разноуровневой подготовки.

Технология деятельностного метода обучения не разрушает «традиционную» систему деятельности, а преобразовывает ее, сохраняя все необходимое для реализации новых образовательных целей. Вместо простой передачи знаний, умений и навыков от педагога к ученику приоритетной целью становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря, умение учиться. Кроме того, требования ФГОС к методике обучения предполагают формирование умения организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками, работать индивидуально и в группе, находить общее решение и решать конфликты на основе согласования позиций.

Представленный педагогический опыт призван показать целесообразность применения системно-деятельностного подхода, а также эффективность данной технологии в обучении и воспитании успешного ученика. Цель педагогической деятельности – повышение качества обучения на основе технологии системно-деятельностного подхода.

Для решения поставленной цели были выдвинуты задачи:

1. Обобщение и внедрение в практику передового педагогического опыта.
2. Создание условий для удовлетворения образовательных потребностей каждого ребенка.
3. Диссеминация собственного педагогического опыта по достижению более высоких показателей качества знаний.

Далее будет описано более подробно применение системно-деятельностного подхода на уроках ИЗО-деятельности. Мы живем в мире, иногда даже не замечая, как он прекрасен и удивителен. Закаты и восходы, луна в облаках, парки в разные времена года... Красота везде: и в вазе с фруктами, и в раскрытой небрежно на столе книге. И всё это можно увидеть, почувствовать, запечатлеть в рисунке. Художественно-эстетическое развитие ребёнка рассматривается как важное условие социализации личности, как способ его вхождения в мир человеческой культуры и в то же время как способ самопознания и самоидентификации. Художественное разви-

тие осуществляется в практической, деятельностной форме, в процессе художественного творчества каждого ребёнка. Поэтому итогом учебного процесса должна стать попытка через восприятие и интерпретацию многовекового культурного опыта человечества создать свое произведение искусства. Скажем, ребенку следует составить композицию по какой-то теме (например, «Праздничный салют», «Весна идет!»). На пустом месте образ возникнуть не может. Поэтому педагогу необходимо подготовить соответствующие образцы, которые предлагаются не для копирования, а для того, чтобы пробудить фантазию, актуализировать имеющиеся знания. Прежде «всего» они дают представление о том образе и настроении, которые должны быть отражены в композиции (в первом случае – настроение праздника, торжественное и радостное состояние; образы ярких вспышек на фоне темного неба; во втором – настроение приближающейся весны, образ пробуждающейся природы: голубое небо, отраженное в воде, последний снег, весенние стволы деревьев). Образцы помогают уловить это настроение, и таким образом в сознании ребенка формируется цель работы: выразить его через создание художественного образа. А уже под этот образ он сам подбирает соответствующие средства, материалы и способы работы. Разумеется, делает он это с помощью учителя, но не копирует и не повторяет инструкции, а ищет собственное решение.

Результативность представленного педагогического опыта.

В данный момент наиболее значимыми результатами внедрения технологии системно-деятельностного подхода в процесс обучения можно считать следующие:

1. Повышение уровня обученности учащихся.



Рисунок 1 – Динамика повышения уровня качества знаний

На рисунке 1 представлены результаты за четыре года (с 2017 по 2021гг.), которые показывают положительную динамику. В классе повысилось качество знания, появился интерес к изучаемым предметам. Ребята стараются участвовать в предметных олимпиадах.

2. Результативность учащихся на предметных олимпиадах, в творческих проектах

Участвуя в предметных олимпиадах, ребята повысили качество знаний. Многие ученики прошли путь от участника до призера и победителя олимпиады.

В таблице 1 представлен материал участия ребят в различных творческих конкурсах. Данные таблицы говорят, что, участвуя в творческих конкурсах, ребята сплотились, появился интерес не только к учебной деятельности, но и к творчеству. Ученики прошли от победителя школьного уровня до призера и победителя Всероссийских конкурсов.

Таблица 1 – Результаты участия в творческих конкурсах

Участники класс	Год	Название творческого конкурса	Результат
Учащиеся 5 специального (коррекционного) класса	2016	Центр Дополнительного образования Всероссийский конкурс для детей и взрослых «Радуга творчества» в номинации «Конкурс без границ» конкурсная работа «Клумба Мери Поппинс, до свидания!»	II место
Учащиеся 5 специального (коррекционного) класса	2016	XI ВСЕРОССИЙСКИЙ КОНКУРС, проходящий в формате ФМВДК «Таланты России» Конкурсная работа в общей номинации «Оформление помещений, территории, участка». Название работы «Клумба Мери Поппинс, до свидания!»	I место
Учащиеся 5 специального (коррекционного) класса	2016	XI МЕЖДУНАРОДНЫЙ КОНКУРС, проходящий в формате ФМВДК «Таланты России» Конкурсная работа в общей номинации «Оформление помещений, территории, участка». Название работы «Клумба Мери Поппинс, до свидания!»	I место

3. Удовлетворенность процессом обучения.

Мы не останавливаемся на достигнутых результатах. Ребятам понравилось работать над созданием коллективных проектов. Уже выполнен и представлен на конкурсах в 2016 году проект «Клумба школьного двора» под названием «Мери Поппинс, до свидания!», посвященный году «Кино». Ребята работали увлеченно, и это дало толчок к выполнению других творческих замыслов. В 2018 учебном году мы работали над проектом увлажнителя воздуха «Родник», целью которого было создание из подручных материалов увлажнителя воздуха, т.к. отопление класса осуществляется с помощью электрических нагревательных приборов и воздух в кабинете часто бывает сухим. Мы решили эту проблему с помощью небольшого фонтанчика. Фонтан был изготовлен из старого чайника-термоса, оформлен природным камнем, что позволило придать ему эстетический вид.

Работа над коллективными проектами будет продолжена. Она способствует сплочению коллектива класса, развитию умственных и творческих способностей учащихся, выявлению лидеров среди учеников.

1. Андросова Г.Л. Курс «Социально-бытовая ориентировка» как педагогическое средство социализации подростка с нарушением интеллекта. – Сургут: РИО Сур. ГПИ, 2003.

2. Бондаренко Б.С. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями вследствие заболевания нервной системы: методические рекомендации. – М. Владос, 2009. – 300с.

3. Воровщиков С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23

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

5. Юркевич В.С. *Одаренный ребенок: иллюзии и реальность: Книга для учителей и родителей.* М.: Просвещение, 1996. – 136с.
6. Шамова Т.И. *Избранные труды.* – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.

УКД 37.022

Сетевое взаимодействие станции юных натуралистов и школы-гимназии г.Ярцево в развитии проектно-исследовательской деятельности обучающихся

Шаповалова Надежда Сергеевна, методист МБУДО СЮН, г. Ярцево Смоленской области, dnevnik-nadi@mail.ru

Аннотация. Департаментом государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи были опубликованы методические рекомендации по организации сетевого взаимодействия образовательных организаций от 7.12.2015 года № 09-3482, в которых были описаны основные принципы, направления сетевого взаимодействия образовательных организаций. В статье приведен опыт создания сетевого взаимодействия «Станции юннатов» и школы-гимназии г. Ярцево Смоленской области.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие; организация естественнонаучного образования; Станция юннатов; проектно-исследовательская деятельность.

В последние годы практика учебного проектирования и исследования стала неотъемлемым компонентом образовательной деятельности. Почему проектам (особенно исследовательским) в образовании уделяется повышенное внимание. Объясняется это тем, что проектирование и исследование являются главными средствами во многих сферах нашей жизни: в производстве, науке, технике, социальной деятельности. Чтобы быть готовыми к этому, выпускники школы должны овладеть определенными исследовательскими и проектировочными умениями, которые помогут им в будущей профессиональной деятельности.

Исследовательские и проектные технологии прочно входят в педагогическую практику, как в школе, так и в дополнительном образовании. Стоит отметить, что на нашей станции юннатов развитию учебно-исследовательской и проектной деятельности в области экологии и естествознания на протяжении многих лет уделяется повышенное внимание.

В настоящее время ФГОС ОО ориентирует выпускников на создание индивидуального итогового проекта. Как мы знаем, технология проекта, процесс его реализации является хорошим диагностическим инструментом при оценивании уровня предметных, метапредметных и личностных результатов. Как правило, большинство проектов выполняется в рамках школьных предметов. Тем не менее, опрос обучающихся показывает, что не всех удовлетворяют предметные проекты, не охватывающие всю широту их интересов.

В данной ситуации возрастает роль учреждений дополнительного образования, которые имеют возможность расширить проектное пространство школы, предоставив свою базу, свое образовательную среду для проектной и исследовательской деятельности учащихся в рамках своих профилей. Так, на станции юннатов обучающиеся имеют возможность заниматься проектной и исследовательской работой по индивидуальным образовательным маршрутам в соответствии со своими интересами в научном познании окружающего мира в сфере экологии, сельского, лесного хозяйства, ландшафтоведения, охраны природы и т.д.

Мы считаем исследовательское обучение и метод проектов одними из ведущих и эффективных технологий, без которых невозможно изучать природу, развивать экологическое мышление.

Данные методы способствуют достижению значимых для ребенка личностных и метапредметных результатов, среди которых ценностное отношение к природе, развитие интеллекта, основанного на исследовательском мышлении и творческом подходе к решению экологических проблем, выработка стремления к самообразованию и самореализации, содействие дальнейшему профессиональному самоопределению в экологической сфере.

Формирование экологически компетентной личности является сегодня приоритетной задачей современного образования в целях устойчивого развития. Об этом сейчас говорится во всем мире на всех уровнях, в политике, в науке, в общественных сферах.

Современному обществу нужны экологически грамотные и ответственные граждане, в связи с чем, ФГОС ОО ориентирует школу на формирование личности выпускника с развитым экологическим мышлением, владеющего основами экологической безопасности; понимающего ценность здорового образа жизни, наделенного опытом природосохраняющей деятельности; способностями в решении экологических проблем.

Еще раз подчеркну, что развитию экологически компетентной личности, а это сегодня является жизненно важным, способствует эколого-направленная исследовательская и проектная деятельность.

Большое значение проектно-исследовательская работа школьников имеет для их личностного роста, достижения определенных результатов в этой деятельности, так как свои работы они могут представлять на конкурсы. В дополнительном естественнонаучном образовании немало экологических конкурсов. Разных уровней от муниципального до международного. На протяжении многих лет на станции ежегодно проводятся муниципальные конкурсы исследовательских работ и проектов, с которых для многих юннатов станции и учащихся школ начинается путь на областные и всероссийские конкурсы «Юных исследователей окружающей среды», «Моя малая Родина», «Юннат» и др.

Таким образом, станция содействует школе в расширении проектного пространства, в удовлетворении интереса детей в эколого-натуралистических исследованиях и проектах и выполняет определенную интегративную роль.

Мы считаем, что выпускник, выполнивший экологический проект на станции юннатов, а тем более участвовавший в конкурсе, вполне может представить его в школе как индивидуальный итоговый проект.

Имея многолетний опыт в развитии проектно-исследовательской деятельности, наша станция юннатов тесно сотрудничает в этом направлении со многими школами. Наше сотрудничество – это не только дети, которые приходят к нам в наши объединения и занимаются здесь исследовательской работой. Наше партнерство – это проведение районных конкурсов проектов и исследований, это продвижение победителей и призеров на более высокий конкурсный уровень, это определенная методическая помощь и поддержка учителям и учащимся (консультации очные и через средства коммуникации, семинары, практикумы, круглые столы, методические занятия), это постоянно обновляющаяся информационно-методическая база. Отмечу, что методическая поддержка направлена на повышение уровня и качества

исследовательских работ и проектов, их соответствии требованиям конкурсов, без чего невозможен успех на областных и всероссийских конкурсах.

Хочется добавить, что в настоящее время станция является участником сетевого инновационного проекта по созданию модели открытого проектного пространства школы на основе партнерства с учреждениями дополнительного образования

В рамках этого проекта станция юннатов предоставила свою образовательную площадку и базу для будущих выпускников гимназии в выборе и реализации экологических проектов.

Каков предполагаемый эффект от такого сотрудничества? Для школы – это расширение проектного пространства в целях удовлетворения тех проектных запросов учащихся, которые она не может удовлетворить. Для станции юннатов – активизация проектно-исследовательской эколого-биологической деятельности, расширение ее направлений, возможность выявления способных детей, особенно старшего возраста, проявляющих интерес к исследованиям в области экологии, биологии, краеведения, и что немало важно, участие коллектива станции в инновационной деятельности.

Предполагаемый эффект от сотрудничества МБУДО СЮН и МБОУ «Школа – гимназия» был достигнут: для школы – это расширение проектного пространства в целях удовлетворения тех проектных интересов и запросов учащихся в области естествознания, которые она не может удовлетворить; для станции юннатов – участие коллектива в инновационной деятельности на муниципальном уровне, активизация проектно-исследовательской эколого-биологической деятельности, расширение ее направлений, возможность выявления способных детей старшего возраста, проявляющих интерес к исследованиям в области экологии, биологии, краеведения.

По итогам работы было выявлено, что все 10 обучающихся успешно прошли защиту проектов на базе школы, а двое – приняли участие в региональном областном этапе конкурса «Шаг в науку» (сертификат участника) и «Юный исследователь окружающей среды» (2 место) а также в XXIII Российская научная конференция школьников «Открытие» (сертификат участника). В целом начало работы в рамках данной инновационной темы позволило расширить рамки проектно-исследовательской деятельности на СЮН.

Таким образом, интеграция школьного и дополнительного образования в развитии проектно-исследовательской деятельности школьников может сыграть положительную роль в выполнении требований ФГОС, предъявляемых к выпускникам школы.

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

2. Воровщиков С.Г. Дидактико-методическое и управленческое обеспечение проектной и исследовательской деятельности учащихся: внутришкольные нормы // Биология в школе. – 2021. – № 8. – С. 42-48

3. Воровщиков С.Г. Образовательный проект и учебное исследование: что это такое, и как их корректно разрабатывать и проводить. – М.: Изд-во Финансового университета при Правительстве РФ, 2017. – 238 с.

4. Воровщиков С.Г., Родионова Т.К. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое со-

провожение проектной и исследовательской деятельности учащихся. – М.: 5 за знания, 2017. – 67 с.

5. Как научить всех и каждого: Учебно-познавательная деятельность на основе индивидуализации и дифференциации: практико-ориентированная / Зайдман И.Н., Ефремова О.А. – Новосибирск: Новосибирское кн. Изд., 2010.

6. Система работы образовательного учреждения с одаренными детьми / Н.И.Панютина и др. – Волгоград: Учитель, 2008.

7. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

УДК 37

Ключевые аспекты развития личности младшего школьника

Яковлева Анна Сергеевна, студент Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», whd69@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема социализации, а именно ключевые аспекты развития личности младшего школьника: что является новообразованиями в этом возрасте, ведущая деятельность, что именно оказывает наибольшее влияние на развитие личности.

Ключевые слова: социализация; младший школьный возраст; развитие личности; возрастные особенности; самоизменение; референтная группа; новообразования; ведущая деятельность; воспитание.

Процесс развития личности младших школьников является одной из актуальных проблем современной педагогики. На психологическом уровне изучение вопросов развития личности ребенка необходимо, так как данный возраст крайне важен для личностного развития. Именно в младшем школьном возрасте происходит смена ведущей деятельности, а также возрастает значимость референтной группы. Именно в группе сверстников или значимых взрослых младший школьник начинает осознавать себя, усваивать нормы, ценности, то есть социализироваться. На педагогическом уровне изучение вопросов социализации младших школьников обусловлено тем, что приоритетом начального образования является воплощение идеи самостоятельного, ответственного и творческого человека, поэтому процесс социализации детей требует нового осмысления, эмпирического изучения. Введение и ориентация на ФГОС значительно изменило жизнь современного школьника, так как при поступлении в школу теперь решающим фактором является овладение учебной деятельностью, а также выработка определенных навыков и умений, на основе формирующих межличностных отношений. И, наконец, на социальном уровне значимость изучения вопросов социализации младших школьников обусловлена тем, что приобщение ребенка к социальному опыту – это значимый процесс для общества. Во всем мире признается факт того, что важно уделять внимание детству, а также тому, как пройдет социализация ребенка при поступлении в школу, так как от этого будет зависеть не только будущее ребенка, но и общества, страны.

В современном мире дети растут и развиваются в новой социокультурной среде. У них другие ценности, приоритеты, если сравнивать с детьми буквально 20-30 лет назад. А это, безусловно, влияет на процесс их развития. При поступлении в школу ребёнок может столкнуться с такими проблемами, как психологическая не-

готовность, проблема совместной деятельности с новым коллективом, школьная дезадаптация и др. В процессе развития на ребёнка всегда влияет большое количество самых разнообразных факторов.

Среди зарубежных исследований по проблеме социализации ребенка известными являются положения Т.Тарда, Ф.Гидденса, Ч.Кули, Э. Дюркгейма, которые обратили внимание на проблему социализации ребенка и подчеркивали, что каждое общество стремится к формированию человека в соответствии с имеющимися у него универсальными физическими, моральными и интеллектуальными идеалами. Особенности социализации младших школьников среди отечественных ученых изучали Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, И.С. Кон, А.В. Мудрик, Л.С. Выготский. Процесс приобщения детей к социальному опыту описан в трудах Т.Г. Пташко, Р.А. Литвак.

Таким образом, 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.

В данной статье хотелось бы затронуть именно аспекты развития личности младшего школьника. Период, который авторы называют «вершиной детства» – это младший школьный возраст (7-11 лет). Данный период называют так, потому что взросление соответствует времени обучения в начальной школе. Период поступления в школу оказывает значительное влияние на всю жизнь ребенка, так как наблюдается резкая смена уклада жизни, изменяется социальное положение, роль в семье и коллективе. Ведущей деятельностью становится обучение. Также у ребенка появляется новая обязанность – учиться.

Как отмечают исследователи Л.А. Венгер, В.В. Репкин, под воздействием учебной деятельности развивается познавательная сфера ребенка. Успешность осуществления учебной деятельности обеспечивает личностную успешность ребенка, формируя: притязания, самооценку, ценностную и смысловую сферу, затрагивая развитие эмоционально-волевой сферы. Однако, на протяжении младшего школьного возраста, все еще сохраняет ведущие позиции игровая деятельность, поэтому можно отметить, что спектр деятельности младших школьников носит моделирующий характер. Создаваемые детьми младшего школьного возраста модели несут отображение связей между предметами и людьми, замещающиеся играми либо предметами окружающего мира [6].

Обучение в начальных классах – это переход к систематическому накоплению знаний, усвоение навыков, расширение кругозора, что оказывает влияние на развитие и характер психических познавательных процессов, таких как: памяти, мышления, восприятия, внимания, творческих способностей и закладывания основ мировоззрения. Поступление в школу требует от детей прилежания, усидчивости, аккуратности, саморегуляции, уважения, прикладывания усилий.

Важно обозначить, формируемые на данной почве, новообразования младших школьников такие как рефлексия, позиция ученика, зачатки Я-концепции, в образных формах восприятия, как отмечали О.А. Карабанова, В.В. Давыдов. С точки зрения Е.А. Сорокумовой расширяется в младшем школьном возрасте роль понимания самопознания, за счет вовлечения детей как в учебную, так и внеурочную деятельность. По мнению Л.А. Венгер и А.П. Бугаевой важным отличием младшего школьника является то, что ребенок становится открыт влиянию взрослых [4].

Помимо познавательного развития в младшем школьном возрасте происходят существенные личностные преобразования, а именно формируется идентичность, развивается эмоционально-волевая сфера, проявляются такие качества как исполнительность, доверчивость, готовность к подражанию, старательность. Потребность в поддержке, понимании, поощрении- это основная эмоциональная потребность возраста.

Время, когда ребенок поступает в школу оказывает значительное влияние на развитие личности ребенка, так как промежуточный период между садом и школой – это некий рубеж между произвольными процессами и непроизвольными. Сознательность приходит на место эмоционального выражений желаний ребенка, что обусловлено психическим развитием младшего школьника.

С точки зрения Э.Эриксона в независимости от культурной принадлежности у ребенка младшего школьного возраста происходит подключение к культуре, что оказывает влияние на образование некоторых противоречий, а именно между личностным развитием, трудолюбием, компетентностью, ощущением неполноценности. Систематические знания и умения в данный период приобретают младшие школьники, имеющие важное значение в трудовой жизни, обеспечивающие будущее трудолюбие, инициативность и ответственность. В рамках реализации совместного обучения и деятельности у ребенка младшего школьника актуализируются процессы идентификации со взрослыми и другими детьми, что оказывает влияние на эмоциональное, мотивационное и личностное развитие детей, формируя самосознание и самооценку [7].

Достаточно большие резервные возможности для развития личности, эмоционально-волевой сферы, мотивационной сферы имеет младший школьный возраст. В целом для младших школьников характерна природная исполнительность, доверие, низкий уровень конфликтности, соблюдение норм поведения, старательность, послушание и склонность подражать значимым другим.

Потребность в общении, поддержке и понимании является основной эмоциональной потребностью ребенка младшего школьного возраста, поэтому часто дети обращаются за помощью, вопросами, которые рассчитаны на сопереживание, эмоциональную поддержку ко взрослым и сверстникам. Если данная потребность не получает своего удовлетворения, то адаптация ребенка снижается.

Высокий уровень любопытства характерен для младших школьников, особенно к новым видам деятельности, предметам, явлениям. Опираясь на концепцию Р.Берне, именно в младшем школьном возрасте происходит становления Я-концепции ребенка и развивается самосознание, где эмоционально-оценочный компонент представлен развитием самооценки. Существенные изменения, на фоне становления самосознания, происходят в рамках межличностных взаимодействий со сверстниками и взрослыми за счет развития таких качеств, как: честности, ответственности, взаимопонимания. Группа сверстников для ребенка младшего школьного возраста является неким фильтром, где происходит осознание ценностных норм и установок.

Значительное развитие получает самооценка младшего школьника, поведенческий аспект, который был описан И.И. Чесноковой, В.В. Столиным, которые отмечали, что самооценка развивается за счет регуляторной функции Я-концепции ребенка, согласования поступков, действий, влияющих на самооценку [5].

Отметка, согласно исследованиям Л.И. Божович, Ш.А. Амонашвили, оказывает значительное влияние на самооценку ребенка младшего школьного возраста, так как ребенок, опираясь на отметку, начинает идентифицировать себя с отличником, хорошистом или троечником, что крайне важно для построения социального статуса и личностного развития [4].

Значительные изменения в период младшего школьного возраста получают отношения со сверстниками, потому что перестройка социальных структур, общения, статуса происходит в начальной школе, где ребенок без помощи взрослого формирует отношения с ровесниками. Находясь вдали от родителей, в окружении сверстников и педагогов эмоциональную поддержку школьники начинают искать в них, стараясь завоевать расположение, признание, безопасность. Класс, согласно мнению И.Ю. Кулагиной, М.И. Лисиной – это референтная группа для ребенка младшего школьного возраста, оказывающая влияние на личностное развитие, формирование нравственных убеждений, ценностей. Референтная группа, в большей степени, оказывает влияние на развитие таких качеств, как порядочность, честность, ответственность, дружба и взаимопомощь [3; 8].

Таким образом, новообразованиями в младшем школьном возрасте будут: смена ведущего вида деятельности с игры на обучение, развитие на данном фоне внутренней позиции ученика, что оказывает влияние на интенсивное развитие познавательной, эмоционально-личностной, ценностной сферы ребенка, а также оказывают воздействие на становление самосознания и развития Я-концепции.

1. Алтунина, И.Р. *Социальная психология* / И.Р. Алтунина. – М.: Юрайт, 2015. – 427 с.

2. Власова, Г.И. *Социализация младших школьников* / Г.И. Власова. – СПб.: Центр стратегических исследований, 2017. – 135 с.

3. Кулагина, И.Ю. *Педагогическая психология* / И.Ю. Кулагина. – М.: Трикси-та: Академический Проект, 2011. – 314 с.

4. Мухина, В.С. *Детская психология* / В.С. Мухина. – М.: Апрель пресс: ЭКС-МО-Пресс, 1999. – 352 с.

5. Токарь, О.В. *Психология развития и возрастная психология* / О. В. Токарь. – Магнитогорск: Магнитогорский гос. Ун-т, 2009. – 42 с.

6. Шаповаленко, И.В. *Возрастная психология* / И. В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

7. Эрикссон, Э.Г. *Детство и общество* / Э.Г. Эрикссон. – СПб.: Лет. Сад, 2000. – 415 с.

РАЗДЕЛ 20. РЕШЕНИЕ АКТУАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.881.111.1

Цифровые образовательные ресурсы как инструмент эффективной работы учителя

Беспалова Екатерина Михайловна, учитель английского языка первой квалификационной категории, МБОУ «СОШ №17» города Калуги, kate_bespaloff@bk.ru

Кривцова Наталья Михайловна, учитель английского языка, МБОУ «СОШ №17» города Калуги, a_r_i_a_y@mail.ru

Инновационные процессы во все сферах нашей жизни изменили её, внесли существенные поправки и заметно упростили. Современная система образования не стала исключением. Всемирная сеть Интернет является не только источником развлечения и получения информации, но и полезным источником всевозможных Интернет-ресурсов, служащих для совершенствования и улучшения качества образования на разных этапах процесса обучения, особенно в условиях дистанционного обучения в связи с быстро растущей пандемией.

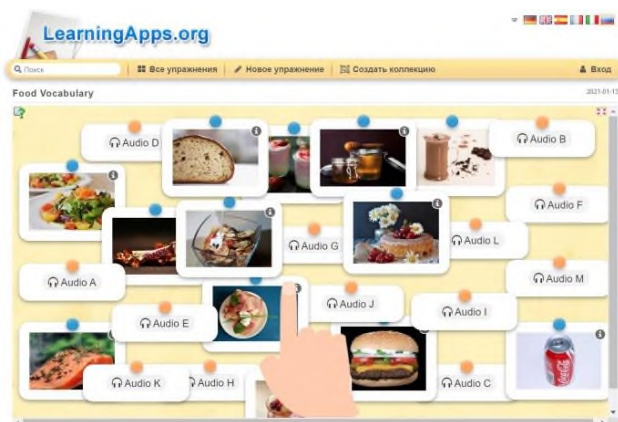
Ключевые слова: дистанционное обучение; цифровые технологии; персонализация образования; цифровая общеобразовательная платформа.

Учить интересно. Учить доступно. Учить по-новому в соответствии с федеральными стандартами государственного образования, с учётом потребностей и индивидуальных особенностей учащихся. Инновационные процессы во все сферах нашей жизни изменили её, внесли существенные поправки и заметно упростили. Современная система образования не стала исключением. Традиционные методы, бывшие некогда популярными и эффективными, становятся неактуальными, а иногда не соответствуют в полной мере уровню развития современного ребёнка. Если раньше было важно передать необходимые знания с учётом лишь одних предметных связей, то теперь важно учитывать метапредметные связи, а именно: уметь применить их в жизни в совокупности с другими дисциплинами.

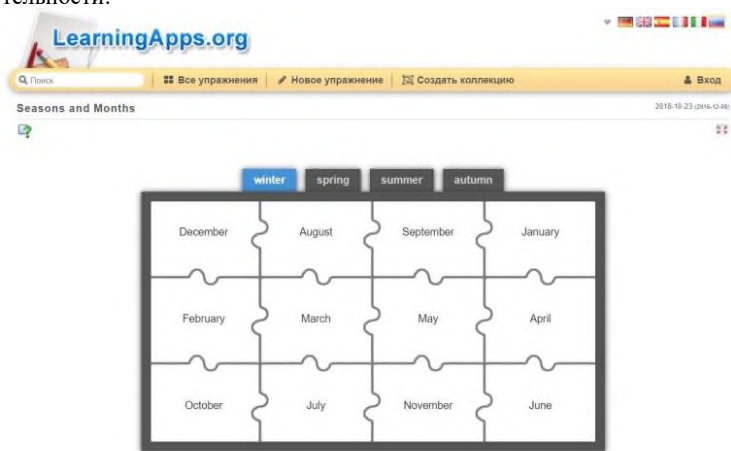
Системно-деятельностный подход, подразумевающий упор на проектную деятельность, теория решения изобретательских задач (ТРИЗ), индивидуализация, технология ИСУД (индивидуальный стиль ученической деятельности) и, наконец, персонализация позволили уйти от традиционной модели обучения, превратив образовательный процесс не в игру одного актёра, в роли которого выступал учитель, а расширили театральную труппу до размера целого класса или учебной группы (в зависимости от специфики предмета).

В настоящее время, под действием инновационных процессов и развития цифровых технологий, всемирная сеть Интернет является не только источником развлечения и получения информации, но и полезным источником всевозможных Интернет-ресурсов, служащих для усовершенствования и улучшения качества образования, а также для достижения высоких результатов на разных этапах процесса обучения, особенно в условиях пандемии. Территориальная удалённость перестала быть камнем преткновения на пути получения знаний.

Современные Интернет-ресурсы предлагают огромное количество площадок для работы с разноуровневыми заданиями практически по всем важным темам, входящим в разделы учебников. Они помогают работать над лексикой и грамматикой разного уровня сложности, совершенствуют и доводят до автоматизма навыки чтения, позволяют охватить вниманием всю образовательную аудиторию, а не только отдельных учащихся, сокращают время проверки выполненных заданий, сводя его к минимальным показателям. Среди наиболее распространённых и удобных с точки зрения простоты использования и материальных затрат являются следующие платформы и приложения:



1) **LearningApps.org.** Данное приложение представляет из себя некий конструктор, где возможно создавать интерактивные модули (или использовать уже готовые), причём по разным дисциплинам как для урочной, так и внеурочной деятельности:



2) **Wizer.me.** Площадка для уроков в открытой информационно-образовательной среде. Она помогает оценивать результаты, вести смешанное обучения, например, создавать интерактивные рабочие листы для практической работы, для домашних заданий, для итоговой аттестации по заданной теме.

Помимо есть еще приложения Kahoot, Liveworksheets, MindMeister (позволяющий работать с созданием интеллект-карт), Plickers, Quizlet.

Однако, как показала практика, данные цифровые ресурсы зачастую помогают лишь отрабатывать определённые навыки в грамматике, лексике, чтении, аудировании. Если же обратиться к специфике предмета "Иностранный язык", то можно увидеть, что в основе лежит вывод учащихся не монологическую речь с учётом отработанного лексико-грамматического материала.



Wizer Activate - Digitize your worksheets



Open Question



Multiple Choice



Blanks



Fill On An Image



Matching



Table



Sorting



Draw



Text



Image



Video



Link



Embed



Discussion



Reflection



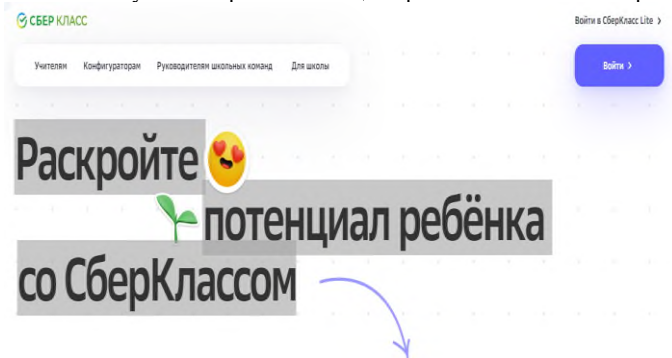
Word Search

Заверши текст, используя нужную форму глаголов.

Mr and Mrs Long _____ two boys and a girl. Their names _____ Tom, Jack and Sue. Tom _____ twenty. He _____ a student. He _____ in Paris now. Jack and Sue _____ pupils, they _____ to school. They _____ in London with their parents. Jack and Sue _____ very good friends. They _____ to play together. Jack _____ football for his school and Sue _____ . Sue _____ a very good dancer. The family like their pets. They _____ white mice, three little birds in a cage and an old turtle. On Sunday the Longs _____ to the park or to the cinema together.

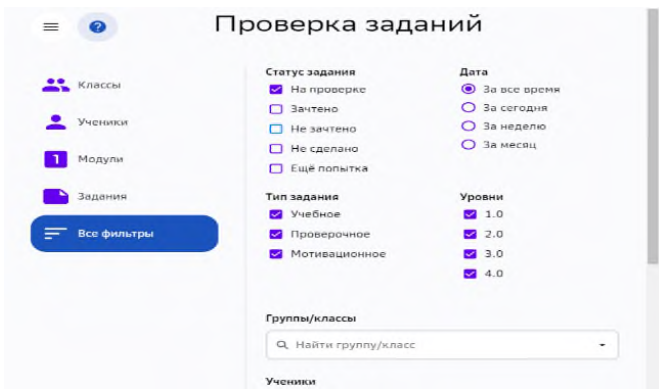
Не так давно, в условиях тенденции к персонализированному обучению, нами был открыт ещё один цифровой образовательный ресурс – Цифровая платформа "Сберкласс". На данный момент на базе нашей школы действует проект, который так и называется "Персонализированная модель обучения". В чём заключаются её положительные стороны? Ни для кого не секрет, что желание любого учителя – это достижение учеником поставленных целей и определённых положительных результатов, а для этого необходима грамотно выстроенная модель обучения. В основа Платформы лежат шкалированные цели, которые дают возможность подобрать задания для каждого ученика в соответствии с его возможностями и выбранной траекторией обучения. Работа становится эффективной, так как учащийся чётко понимает, что он делает и зачем, он способен оценить свои трудозатраты и самое главное – может ответить на вопрос: достигнута поставленная цель или нет.

Попадая на главную страницу – <http://sberclass.ru/> – можно увидеть оптимистичный лозунг "Раскройте потенциал ребёнка вместе со Сберклассом!"



Начав работу на данном ресурсе, станет сразу ясно, что это вполне справедливый девиз. Весь учебный материал на Платформе представлен в виде модулей. Модульная система позволяет учащимся лучше понять, что от них требуется на каждом этапе выполнения заданий. Материал модулей разбит на три уровня сложности – 2.0, 3.0, 4.0 и соответствует федеральным стандартам, так как не может быть опубликован до тех пор, пока редакторы в лице лучших педагогов его не проверят, а гильдия словесников не одобрит построение структуры заданий.

Каждый модуль содержит набор целей, которые каждый учащийся выбирает для себя сам, потому что в основе лежит выбор индивидуальной траектории обучения, определяемой не учителем, а учеником. Помимо этого, есть мотивирующие задания, задания, включающие самопроверку и проверку учителем:



В общем, учебный модель может быть рассчитан на несколько часов, потому что включает большое количество заданий, соответствующих поставленным целям и уровням сложности, однако один из самых главных плюсов Платформы – это возможность его редактировать. Редактировать модуль могут как учителя, так и сами учащиеся, с учётом своих возможностей и способностей, однако нельзя выбрать количество заданий ниже допустимого предела (как правило, он варьируется

от 8 до 14 заданий). Отследить работу каждого ученика можно в Личном кабинете учителя, где также устанавливаются временные рамки для каждого модуля:

Модуль	ДАТА НАЧАЛА И ОКОНЧАНИЯ	РЕКОМЕНДУЕМЫЙ ЦЕЛЕВОЙ УРОВЕНЬ	ТРУДОЕМКОСТЬ, Ч
1 Kitchen experiments 7 эл. цели • 8 ч • Система заданий 1	1 сен, Ср – 3 окт	3.0	5
2 Computer Games 7 эл. цели • 8 ч • Система заданий 1 Включает каникулы	4 окт, Пн – 4 ноя	3.0	8
3 At summer camp 7 эл. цели • 8 ч • Система заданий 1 Включает каникулы	5 ноя, Пт – 5 дек	3.0	8
4 Family holidays 7 эл. цели • 4 ч • Система заданий 1 Текущий модуль Включает каникулы	6 дек, Пн – 14 янв	3.0	4
+ Добавить модуль			

Время, отведённое на выполнение заданий, задаёт учитель. В связи с тем, что некоторые темы расходятся с тематическими разделами школьного учебника, работа над модулем может вестись от двух недель до целого месяца, потому как Платформа не является основным средством обучения и оценивания результатов учеников.

Таким образом, цифровые образовательные ресурсы, доступные в настоящее время в образовательном процессе, на самом деле являются эффективным инструментом в работе современного учителя. Они охватывают учебной деятельностью всех учащихся, предлагают задания разного уровня сложности, соответствуют требованиям персонализированной модели обучения, которая лежит в основе современного образовательного процесса, а также содержат задания на формирование мыслительных операций, характерных для словесно-логического мышления обучающихся.

1. <https://auth.sberclass.ru/>
2. <https://app.wizer.me/>
3. <https://kahoot.com/>
4. <https://learningapps.org/>
5. <https://liveworksheets.com/>
6. <https://mindmeister.com/>
7. <https://plickers.com/>
8. <https://quizlet.com/>

УДК 378.147.88

О разработке онлайн-курса по маркетинговой деятельности в социальных сетях для педагогов дошкольного образования

Васильева Юлия Сергеевна, воспитатель, ГБОУ «Школа № 705», Москва, jilia4547@rambler.ru

Аннотация. В статье отмечается необходимость обучения педагогов дошкольного образования ведению маркетинговой деятельности в социальных сетях. Описываются возможные задачи и структура онлайн-курса для таких педагогов.

Ключевые слова: социальные сети; онлайн-курс; обучение педагогов; маркетинг в образовании.

Стремительное развитие информационных и телекоммуникационных технологий и внедрение их во всех сферах жизни современного человека изменяет наши привычки и формирует новый образ мышления. Образование, являясь неотъемлемой частью общества, не может оставаться в стороне от этих изменений. Информационные и телекоммуникационные технологий, играют исключительно важную роль в обеспечении информационного взаимодействия между людьми и организациями в рамках образовательного процесса. Использование телекоммуникационных сетей позволило образовательным программам стать более доступными [6].

Активное развитие Интернета привело к созданию специализированных платформ для общения людей между собой – так называемых «социальных сетей». Изначально все социальные сети выполняли, помимо способствования коммуникации, и развлекательную функцию: просмотр фотографий и чуть позже видео, прослушивание музыки и т.д. Однако со временем ситуация изменилась и на сегодняшний день, опираясь на многочисленные результаты исследований, можно с уверенностью говорить, что социальные сети стали полноценным инструментом как для поддержки организации обучения в глобальном образовательном контексте [4], так и для продвижения образовательных услуг среди населения [1; 2].

Сталкиваясь с задачей по выбору дошкольного образовательного учреждения для своего ребенка – родители обращаются за информацией в сеть Интернет. К сожалению, информация, размещенная на официальных сайтах образовательных учреждений не всегда актуальна или, являясь типовой, не позволяет получить полное представление об организации. В то время как страницы в социальных сетях наполнены «живым» контентом и обладают гораздо большей информативностью и наглядностью, требующимися для принятия решения. Именно поэтому для современного педагога, как представителя образовательной организации, является необходимым навык осуществлении маркетинговой деятельности в социальных сетях. Но вместе с тем исследователи отмечают недостаточность уровня сформированности навыка использования инструментария социальных сетей среди педагогов [3; 5].

Изучение рынка образовательных курсов (в том числе онлайн-курсов) по теме маркетинга образования позволил сделать вывод, что онлайн-курсов для педагогов, работающих в детских садах, не так уж и много, и их целью является освоение определенного набора инструментов. Данный факт позволяет говорить о необходимости создания онлайн-курса по маркетинговой деятельности в социальных сетях для работников дошкольных образовательных организаций, целью которого является формирование маркетинговой компетенции таких педагогов и расширение их профессиональных навыков.

В качестве основы для построения содержания данного курса выбрана социальная сеть «Instagram». Согласно статистике, приводимой данной платформой, число российских пользователей составляет более 14 миллионов человек. Такая популярность позволяет предполагать, что ведение профиля на данной платформе является полезным для формирования личного бренда педагога и способствует повышению имиджа дошкольной образовательной организации.

Как отмечалось выше, целевой аудиторией разрабатываемого онлайн-курса являются педагоги дошкольного образования. При этом стоит отметить, что курс пойдет как новичкам, так и продвинутым пользователям.

В числе задач разрабатываемого курса можно назвать: изучение инструментария социальной сети Instagram для продвижения личного бренда; разбор типов контента; разработка оформления профиля; анализ способов продвижения рекламной компании.

Предполагаемая программа разрабатываемого онлайн-курса включает три модуля, последовательное изучение которых позволит педагогу дошкольного образования не только получить общее теоретическое представление о возможностях и принципах работы в данной социальной сети, но и закрепить полученные навыки на практике, путем отработки практических заданий на созданном (или уже имеющемся) профиле.

Так первый модуль «Упаковка и визуальное оформление Instagram» включает в себя разделы: работа с инструментами Instagram; принципы оформления профиля; приложения для быстрой обработки фото и видео перед публикацией.

Наполнение второго модуля «Работа с контентом» направлено на формирование навыка в: создании постов, сторис, REELS, IGTV; проведении прямых эфиров; организации коммуникации в пространстве социальной сети Instagram.

Изучение содержания третьего модуля «Продвижение в Instagram» позволит преподавателям дошкольных организаций эффективно организовывать рекламные компании с использованием различных способов продвижения, доступных в данной социальной сети.

По сравнению с другими социальными сетями, «Instagram» обладает рядом преимуществ, в числе которых целевой состав аудитории, высокая оперативность управления рекламной кампанией и получения обратной связи, относительно низкая стоимость по сравнению с другими каналами продвижения. На наш взгляд обучение педагогов дошкольных образовательных организаций ведению грамотной маркетинговой деятельности в социальных сетях будет способствовать узнаваемости бренда образовательной организации, и, как следствие, привлечению контингента; а для самих педагогов – совершенствованию их профессиональных навыков.

1. Бакланова, Е.М. *Эффективный маркетинг образовательных услуг в социальных сетях // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского.* – Тамбов: Тамбовский государственный технический университет. – №3. – 2011. – С. 111-115.

2. Белоусенко Д.В. *Использование социальных сетей в продвижении образовательных услуг // Молодой ученый.* – 2018. – №45. – С. 55-58. – URL <https://moluch.ru/archive/231/53676/> (дата обращения: 19.11.2019).

3. Гринь, А.А. *Продвижение учреждений среднего общего образования посредством социальных сетей / А.А. Гринь, С.А. Изюмская, А.Ю. Заруднева // Технологические инновации в современном мире: Сб. статей по материалам международной научно-практической конференции, Уфа, 28 ноября 2019 года.* – Уфа: ООО «Научно-издательский центр "Вестник науки"», 2019. – С. 140-144.

4. Ляшенко, М.С. *Использование социальных сетей как обучающей платформы в межкультурном образовании / М.С. Ляшенко, О.А. Минеева, И.А. Поваренкина // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования.* – 2019. – № 7(41). – С. 149-156.

5. Свалова, О.М. Управление маркетингом образовательных услуг в дошкольной образовательной организации // *Воспитание и обучение детей младшего возраста*. – 2016. – № 5. – С. 892-894.

6. Шунина, Л.А. Об особенностях разработки педагогами электронных курсов для дистанционного обучения // *Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования*. – 2016. – № 1(35). – С. 94-97.

УДК 34.096

Дистанционные формы обучения как средство реализации историко-правовых дисциплин

Голубева Татьяна Юрьевна, ст. препод. кафедры предпринимательского, трудового и корпоративного права Юридического факультета Института права и национальной безопасности РАНХиГС при Президенте РФ, г. Москва, golubeva-tu@ganepa.ru

Афанасьев Михаил Александрович, к.юр.н., доц., Институт международного права и экономики имени А.С. Грибоедова, АНОВО «Московский международный университет», m_afanasev@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования дистанционного обучения как технологии профессионального обучения студентов в высших учебных заведениях на примере историко-правовых дисциплин. Автором рассмотрены определения понятий «дистанционное обучение», сформированные с учетом требований образовательных программ. В статье раскрыты отдельные методы и способы использования дистанционного образовательного процесса на примере историко-правовых дисциплин, как базового предмета знаний в праве. Автор акцентирует внимание на отдельных вопросах проектирования учебного курса с использованием модульного принципа, принципа структурирования учебного материала с использованием современных информационных технологий.

Ключевые слова: история, право, дистанционное образование, интерактив, телекоммуникация.

С учетом внедрения цифровых и дистанционных технологий в образовательную сферу, востребованность образования в таком формате на территории РФ с каждым годом все увеличивается [1; 3; 6]. Высокий уровень дистанционного обучения, в том числе и в системе высшего образования, отмечается и Юнеско. Для получения высокого качества профессиональной подготовки студентов, обучающихся в системе высшего образования, реализуется в том числе через научно-методические подходы, целей, современной техники преподавания, применяя современные формы обучения и оценивания. Все эти методы учитывают профессиональную направленность образовательных программ высшего профессионального образования и включающих технологии интенсивного обучения, дистанционные образовательные технологии и электронное обучение [2; 4; 5].

При этом, следует учитывать, что в образовательные программы включаются в том числе прикладные и интерактивные модули, применение сетевых и интерактивных форм обучения.

На сегодняшнем этапе преобразования и осовременивания системы высшего образования, обращает на себя внимание то обстоятельство, что в основном высшие учебные заведения, через применение механизмов дистанционного образования,

привлекают тем самым дополнительный контингент обучающихся, что безусловно привлекает внимание к ВУЗу. Внедрение современных технологий и методов преподавания многих дисциплин тем самым повышает качество образования, создает качественную систему дистанционного образования, которая отвечает всем интересам как самих студентов, так и их родителей и контролирующих структур.

Непосредственное использование дистанционного способа реализации образовательной программ с применением различных современных технологий предусмотрено ФЗ «Об образовании в РФ» и Приказом Минобрнауки России от 9 января 2014 г. № 2 «Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

Дистанционный метод преподавания различных дисциплин прочно внедрился в систему образования современных учебных заведений, в том числе на уровне высшего образования.

Рассматривая данный метод на примере историко-правовых дисциплин, можно сделать вывод, внедрение данного предмета указанным способом так же ориентирован не только на взаимодействие обучающихся с преподавателем, но и друг с другом, а также на преобладание активности студента в образовательном процессе.

Самым главным аспектом в преподавании историко-правовых дисциплин в дистанционном формате, на мой взгляд, является изучение базовых направлений предмета современными способами в классическом стиле, которая в настоящее время является актуальным для нынешних студентов. Важной особенностью дистанционного формата преподавания исторических дисциплин на в правовой платформе является возможность создания равности участников диалога – лектора и студентов. Так, преподавателем создается лишь та основа, которая имеет организационно-стимулирующую подоплеку, формирует проблематику по той или иной историко-правовой теме, задает вопросы для обсуждения в группах, помогает преодолеть необходимые казусные препятствия, осуществляет консультирование в случае возникновения сложностей при решении исторических задач, контролирует порядок выполнения учебного плана.

Все указанные мероприятия необходимы для цели подготовки качественных юристов, что является важным элементом в системе государственности, поскольку приводят к получению желаемого результата, а именно наличие высококвалифицированных кадров, чьи знания и навыки получены современными инновационными способами, с применением различных практических технологий.

Хотелось бы отметить, что одним из запоминающихся педагогов, которые внесли свой вклад еще в середине XX века в применение активных технологий стали С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский.

Интерактивное обучение, как высказывались многие ученые, дает возможность неординарно мыслить, видеть в современной конструкции базовые дисциплины, которые являются не только основными в правоведении, но и в общечеловеческом развитии, в том числе и на уровне высшего образования. К таким дисциплинам безусловно относится и История, без которой невозможно себе представить как базу не только для юриста, но и другого профессионала любой отрасли.

Применяя дистанционные способы преподавания историко-правовых дисциплин, перед студентами ставятся различные цели и задачи, для достижения которых они используют знания основ истории и права, методов управления, исторических

аспектов многих юридических фактов. Результаты таких игр будут непосредственно связаны с необходимостью достижения желаемых образовательных целей и профессиональных качеств, и что, как следствие, студенты получат необходимые знания на достаточном уровне и данный факт является основополагающим для потенциала будущих специалистов, в том числе с практической точки зрения.

1. *Богуславский М., Мачехина О. Момент истины для российского образования: Пандемия закончится, что дальше? // Учительская газета. – 2020 – 16 июня.*

2. *Богуславский М.В. Концептуальные основы консервативно-традиционной стратегии развития российского образования // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 1(25). – С.17-21.*

3. *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/>.*

4. *Плешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: Монография. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.*

5. *Хуторской А.В. Основы дистанционного обучения. Программа спецкурса для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Московский педагогический университет, 1999. – 19 с.*

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

УДК 371.39

Проблемы и практика внедрения дистанционных технологий в дополнительное образование детей

Гусева Наталья Александровна, старший преподаватель ГАУ ДПО Ярославской области «Институт развития образования», Ярославль, nakal0412@yandex.ru

Аннотация. Специфика проблем дополнительного образования детей в использовании дистанционных образовательных технологий определена в направлениях: функции дистанционных образовательных технологий, требования к занятию с применением ДОТ, взаимодействие с родителями, материально-техническое оснащение. Автор предлагает решения по внедрению ДОТ в образовательных процесс по программам дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, дистанционные образовательные технологии.

Дополнительное образование ещё до пандемии обратилось к ресурсам интернет-образования. Неформализация как одна из тенденций обновления содержания и форм дополнительного образования стала популярной особенно за счёт удобства дистанционных телекоммуникационных средств.

Термин «дистанционные образовательные технологии» вошёл в арсенал технических средств обучения не так давно. Бурное развитие интернет-технологий позволило интегрировать собственно информацию в различные технологии ее передачи, тем самым отрывшись возможности нового типа обучения: без контакта с учителем или в смешанном виде с учителем и без него. Ключевыми навыками в современном образовательном процессе стали чтение, речь (устная и письменная), владение художественным, образным восприятием и мышлением, которое позволяет быстро ориентироваться в знаково-символьной и иной аудиовизуальной информации.

Обучающиеся разного возраста имеют особенности включения в познавательный процесс. В дополнительном образовании это накладывается на особенности вида деятельности, который осваивает ребёнок.

В условиях карантина и перехода на очно-заочную форму обучения практика дополнительного образования предложила первую функцию образовательных дистанционных средств – **компенсирующую**. Второй целевой функцией ДОТ можно назвать **развивающую**. Она заключается в том, что ДОТ становятся современным образовательным инструментом и даже требуют создания новой методологии в дидактике. Развивающие задачи ДОТ касаются как освоения средств коммуникации детьми и взрослыми, так и повышения квалификации педагогов для совершенствования форм и методов любого вида дополнительного образования.

Дистанционные телекоммуникационные средства стали неотъемлемой частью быта и образования, т.е. несут социокультурную ценность. **Социокультурная** функция ДОТ тем важнее, что она основана на достижениях научно-технического прогресса и наглядно демонстрирует результаты развития техносферы, стимулирует обучающихся к освоению самых современных технологий, их разработке и внедрению. Социокультурная функция отвечает на главный вопрос – зачем повсеместно применять дистанционные образовательные технологии? Согласно приказу Минпросвещения № 196 от 09.11.2018 программы дополнительного образования направлены на социализацию и адаптацию обучающихся к жизни в обществе и формирование общей культуры обучающихся, которая включает современные достижения техники. Отдельно пунктом того же приказа фиксируется: «При разработке и реализации дополнительных общеобразовательных программ используются различные образовательные технологии, в том числе дистанционные образовательные технологии, электронное обучение».

Вместе с тем использование дистанционных технологий пока слабо осознаётся профессионалами дополнительного образования как на уровне теоретического обоснования, так и повседневного практического образовательного процесса. Мало дополнительных общеобразовательных программ, которые включают в методическое обеспечение ДОТ как часто применяемые. Редко указываются дистанционные технологии в программах некоторых востребованных направленностей: художественной, физкультурно-спортивной, туристско-краеведческой.

Специалисты сферы дополнительного образования понимают, что внедрение ДОТ может совершить «революцию» в организации занятий и изменить качество образовательных результатов, поэтому нуждаются в обоснованном научно-педагогическом и организационном обеспечении процесса внедрения ДОТ. Исследователи общественного мнения обозначили эту проблему: «Столь стремительный переход образовательных организаций на дистанционную форму обучения остро ставит вопросы о том, способны ли сейчас цифровые технологии предложить адекватные инструменты, ресурсы и сервисы для организации удобной и продуктивной работы в цифровой среде и обеспечить в ней реализацию полноценного образовательного процесса. Коротко на этот вопрос можно ответить отрицательно» [5].

Результаты исследований среди родителей, проведенные в 2020-2021 годах [4, с.32], показывают, что и они относятся к применению ДОТ с осторожностью. Поэтому перед педагогом встаёт новая задача: как эффективно наладить взаимодействие с обучающимися и родителями в условиях применения ДОТ? Как показывает опыт, решение этой задачи является ключевым в организации обучения такого ти-

па. «Факторами, негативно сказывающимися на востребованности семьями в условиях пандемии программ онлайн-форматов взамен традиционному режиму занятий становятся: ограниченность временных ресурсов родителей (обучение по основной программе, удаленная и домашняя работа), ухудшающееся материальное положение семей, недостаточность технических возможностей (отсутствие высокоскоростного Интернета, устройств доступа), неопределенность срока карантина, а также убежденность части родителей во вреде цифровых устройств. Для многих родителей в условиях пандемии существенным барьером востребованности программ дополнительного образования становится утрата возможности обеспечить продуктивную занятость детей и подростков вне дома под присмотром опытного наставника» [1, с.16].

Для расширения применения ДОТ как педагогического средства нужны комплексные меры в части материально-технического, организационно-методического и нормативно-правового обеспечения.

В Ярославской области с 2018 года стимулируется создание дистанционных курсов и дополнительных общеразвивающих программ с использованием дистанционных образовательных технологий (далее – ДОТ). В 2018 году их насчитывалось 25, в 2019 году более 40, в 2021 году около 500. Региональный модельный центр дополнительного образования предложил профессиональному сообществу ряд курсов повышения квалификации, а также конкурсы методических материалов и вебинары для вовлечения специалистов в использование интернет-сервисов. Система персонализированного дополнительного образования позволила включать программы с использованием ДОТ как очно-заочные или исключительно с использованием электронного обучения (заочные) в реестр программ, тем самым расширив географию поставщиков (Мурманская область, Москва, Вологда, Хабаровск и другие). С 2020 года в рамках регионального проекта «Успех каждого ребёнка» создаются новые места дополнительного образования с приоритетом в технической и естественнонаучной направленностях, которые оснащаются специальным оборудованием.

Участниками регионального методического объединения специалистов сферы дополнительного образования детей Ярославской области в 2021 году обобщена практика использования электронных образовательных ресурсов в условиях ограничений в борьбе с коронавирусом и последующих изменений в реализации всех образовательных программ [3]. Выявление особенностей в применении дистанционных образовательных технологий в реализации программ различных направленностей дополнительного образования: художественной, социально-гуманитарной, технической, туристско-краеведческой, естественнонаучной имело дополнительный эффект: банк дополнительных общеобразовательных программ, которые попытались внедрить ДОТ на основе компетенций педагога и имеющихся ресурсов организаций.

Особенности занятий при контактной (при непосредственном общении с учителем в образовательной организации) и дистанционной форме обобщены в методическом пособии «Применение дистанционных технологий в реализации дополнительных общеобразовательных программ различной направленности» [3]. Авторы подчёркивают, что использование ДОТ при онлайн-режиме не может быть больше 20-35 минут в один академический час, следовательно, может возрасти интенсивность нагрузки на психику обучающегося при уменьшении объема информации

и/или совместной деятельности в процессе занятия. Использование дистанционных образовательных технологий возможно при любой форме обучения и на каждом этапе занятия, при этом их отбор и создание учебных материалов с их помощью проводится педагогом или группой педагогов, реализующими программу, или специальными службами (методическими объединениями), уполномоченными организациями, которые несут ответственность за качество и унификацию содержания дополнительной общеобразовательной программы.

Можно выделить ряд общедидактических правил к отбору дистанционных образовательных технологий.

1. Чем меньше возраст ребенка, тем больше ему требуется помощь взрослого при использовании высокотехнологичных устройств, в том числе телекоммуникационных гаджетов.

2. Чем младше обучающийся, тем больше времени требуется на инструктаж и обсуждение, а также на обобщение учебного материала.

3. Чем меньше ребёнок вовлечён в деятельность, тем дольше формируется навык.

4. Систематичность и повторяемость в применении технических средств приводит к устойчивым умениям.

5. Наиболее качественными бывают те умения, которым обучающийся может обучить другого.

6. На высоком уровне деятельности больше внимания уделяется тем средствам, которые обучающийся может освоить и применить самостоятельно, которые стимулируют самообразование.

Конкретные условия отбора среди множества электронных средств обучения для различных видов деятельности предложены в названном пособии.

Опрос специалистов сферы дополнительного образования Ярославской области показал, что материально-техническое обеспечение для занятий с ДОТ отсутствует либо крайне недостаточно. Часто это личные технические устройства педагогов и обучающихся. Результаты исследований демонстрируют неравенство обучающихся и образовательных организаций в доступе к интернету (обеспеченность скоростным соединением учреждений ДО в разы меньше школ) и к компьютерам (мобильным устройствам), низкую оснащенность техникой сельских школьников по сравнению с теми, кто проживает в крупных городах, крайне низкий уровень оснащения современными программами и периферийными устройствами, особенно для видеосвязи, как в образовательных организациях, так и в семьях [2].

Еще одна часть проблемы оснащённости техникой – отсутствие в образовательных организациях штатных профильных специалистов, способных обеспечивать подготовку, настройку и сохранность дорогостоящего оборудования, безопасность детей, пользующихся доступом к информации без ограничений.

Налицо дефицит технологических решений, отражающих суть педагогического труда в дополнительном образовании – личную трансляцию уникального опыта. Обращает на себя внимание ограниченное предложение симуляторов и тренажеров – перспективных как в принципе, так и особенно для дополнительного образования. В отличие от онлайн-программ по предметам школьной программы не получили пока распространение инструменты адаптивного обучения [1, с. 6].

Таким образом, внедрение дистанционных технологий для решения задач цифровизации образования в самое ближайшее время требует централизованного обес-

печения учреждений дополнительного образования оборудованием по модели «Точка роста» или «Кванториум», а также изменения кадровых условий. Временным решением может стать привлечение старших воспитанников, обладающих соответствующими компетенциями, в качестве волонтеров или стажеров, младших техников или наставников педагогов при внедрении дистанционных образовательных технологий. Переходным механизмом может стать наделение одной из организаций функциями по техническому обслуживанию и методическому сопровождению организаторов дистанционных форм обучения на местах.

1. *Дополнительное образование в условиях карантина / Под ред. С.Г. Косарецкого. – М.: НИУ ВШЭ, 2020.*

2. *Косарецкий, С.Г. Аналитический обзор состояния и проблем дополнительного образования детей. – URL: <http://vcht.center/wp-content/uploads/2020/10/kosaretskij.pptx> ; kosaretskij.pptx (live.com)*

3. *Применение дистанционных технологий в реализации дополнительных общеобразовательных программ различной направленности / под. ред. Н.А. Гусевой. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. – 58 с.*

4. *Сапрыкина, Д.И. Проблемы перехода на дистанционное обучение в Российской Федерации глазами учителей / Д.И. Сапрыкина, А.А. Волохович. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 32 с.*

5. *Экспресс-анализ цифровых образовательных ресурсов и сервисов для организации учебного процесса школ в дистанционной форме / И.А. Карлов, В.О. Ковалев, Н.А. Кожеевников и др. // Современная аналитика образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 56 с.*

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

УДК 378.2

Новый этап дистанционного обучения в вузе: поиск решений

Давыдова Галина Ивановна, д.пед.н., к.психол.н., доц., Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский Федеральный университет» имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, galynadavydova@yandex.ru

Шлыкова Нина Владимировна, специалист учебно-методического отдела Крымский юридический институт (филиал) Университета прокуратуры РФ, г. Симферополь, efimevan@mail.ru

Аннотация. В статье определены и раскрыты проблемы образовательного процесса в условиях объединения двух образовательных форм, дистанционной и очной. Выявлены ключевые моменты условия их успешной интеграции в собственную новую образовательную гибридную форму, включающую в себя комфорт и удобство дистанционной формы, ее новые широкие возможности, а также оптимальную психоэмоциональную связь преподавателя с обучаемыми традиционной очной образовательной формы.

Ключевые слова: гибридная форма обучения; информатизация; педагогические технологии; профессиональная компетентность; образование; образовательные технологии; смешанная форма образования; технологии; учебные материалы; цифровизация.

В настоящий момент в системе высшего образования наступила «эпоха перемен», глобальные реформы затронули привычные для нас формы и методы обучения. Чтобы удовлетворить требованиям нового стремительного информационного

общества, приоритетной в системе подготовки специалистов, обладающих нужными профессиональными навыками, становится развитие их творческого потенциала, динамического креативного мышления, желания постоянно развиваться и самообновляться. Профессионализм человека сейчас – это не только умение идеально выполнять определенные заученные алгоритмически действия, это способность рассмотреть поставленную профессиональную задачу разносторонне, найти более оптимальное решение проблемы как с эмоциональной точки зрения, так и с позиции энерго- и ресурсозатратности человеческих сил, материальных ресурсов.

В условиях применения новых форм образования, с использованием дистанционных технологий, это становится актуальным по-новому, так как преподавателю необходимо донести учебный материал для студента посредством технологических средств, помочь ему освоить нужные компетенции без возможности прямого диалога. Для этого сейчас предлагаются различные варианты, и мы находимся в самом начале пути их практического исследования.

Осуществляемый переход к реализации инновационных подходов в разработке и использовании современных педагогических технологий, требует обновления как нормативной правовой базы для обоснования изменений при обучении студентов, так и решения задач по развитию информационно-коммуникационной инфраструктуры высшего учебного заведения. Подоплекой развития информационно-коммуникационных технологий в образовании стали следующие нормативные правовые акты: государственная программа РФ «Информационное общество (2011-2020 годы)» (Указ Президента РФ от 09.05.2017 № 203), Стратегия развития отрасли информационных технологий в РФ на 2014-2020 годы и на перспективу до 2025 года (распоряжение Правительства РФ от 01.11.2013 № 2036-р.) и Стратегия развития информационного общества в РФ на 2017-2030 годы (постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 295), «Развитие образования» на 2013-2020 годы (постановлением Правительства РФ от 15.04.2014 № 313).

По данным Минобрнауки России в конце 2021 года на дистанционной форме образования находились 74% российских ВУЗов, на начало 2022 года в полностью дистанционном режиме обучается примерно 32%. Решения о переходе на дистанционную форму образования принимается непосредственно руководством образовательной организации с учетом введенных ограничений органами власти конкретного региона [2].

На протяжении трех лет с 2020 по 2022 год изучены мнения участников образовательного процесса с различных сторон (профессорско-преподавательского состава, обучающихся, администрации, привлеченных слушателей) было выявлено, что наиболее оптимальной формой образования является смешанная или гибридная. Она включила в себя положительные аспекты как дистанционной формы, такие как, экономия времени, собрание широкой аудитории, так и классической очной, живое общение, возможность поддерживать эмоциональную связь аудитории и преподавателей. Поэтому уже многие участники исследований образования этого периода отмечают, что гибридная образовательная форма – это комплексное объединение лучших методов очного и дистанционного обучения. Если на высоком уровне организации поддерживать смешанную форму обучения, то такая модель, унифицирует в себе традиционный аудиторный опыт, опытное практическое обучение и цифровые материалы обучающихся курсов, что является предпосылкой ожидания от такого обучения максимального результата для каждой поставленной цели.

Цель гибридной модели – создать максимально удобную и одновременно эффективную модель обучения, для реализации этой цели необходимо грамотно организовать образовательный процесс, рассмотрим две основные организационные задачи. Первая организационная задача – это налаженная коммуникация между обучающимися и обучающими, вторая задача – это использование высокотехнологичных технических и программных средств.

Предлагаю рассмотреть основные проблемы дистанционно-гибридного обучения, при решении которых можно попытаться создать идеальную образовательную модель в высшей школе.

1. Наличие необходимого и достаточного уровня технической готовности ВУЗов для перехода на дистанционное и смешанное обучение, а также состояние информационно-технической инфраструктуры. Все образовательные организации высшего образования можно разделить на три типа. Первый тип, в ВУЗе – современная развитая инфраструктура, успешно применяются дистанционные технологии, есть возможность предоставлять собственные ресурсы, даже электронные платформы и цифровые банки и базы данных, другим образовательным организациям. Второй тип, учреждения с нормальным средним уровнем цифровизации, имеющие возможность полностью обеспечить себя необходимыми информационными и техническими средствами. И третий тип – наименее цифровизированные ВУЗы, часто пользуются арендой технических и программных средств в организациях первого типа.

2. Следующая проблема – это степень овладения информационной компетенцией преподавателями. На данный момент отмечается недостаточная готовность профессорско-преподавательского состава к осуществлению дистанционного обучения, также уровень владения цифровыми технологиями не у всех преподавателей позволяет использовать все возможности дистанционной формы обучения. В связи с этой проблемой разрабатываются меры, направленные на внедрение в образовательных организациях высшего образования новых методик преподавания, с учетом растущего уровня цифровизации, включающие в том числе переподготовку и повышение квалификации преподавателей в этой области. Также нужно рассмотреть вопрос о повышении квалификации научно-педагогических работников вузов в сфере дистанционных образовательных технологий и цифрового обучения.

3. Следующая группа выявленных проблем – недостаточное количество российских отечественных электронных образовательных ресурсов, а также зачастую их малая развитость по сравнению с предлагаемыми зарубежными. Когда ВУЗам необходимо было определиться, какие цифровые платформы использовать непосредственно для организации дистанционного обучения, здесь, конечно, более удобными оказались такие известные программы как skype, zoom, Microsoft teams.

4. Еще одна проблемная область – дефицит компетенций самих студентов, но не цифровых – они у большинства студентов на очень высоком уровне, а навыков самостоятельного обучения. Отсутствие этого навыка, не дает в полной мере освоить учебный материал, что естественно снижает качество образования, а во многих профессиях не дает возможности овладеть в необходимой степени профессиональной компетенцией.

5. Также спорным и актуальным является вопрос об оплате за обучение на коммерческой основе при переходе на дистанционный или гибридный формат. На первый взгляд, учебное заведение несет меньше затраты, связанные с обеспечением

ем образовательного процесса, но с другой стороны – повышаются расходы на поддержание техники на высоком должном уровне, т.е. постоянное обновление и развитие информационно-технической базы ВУЗа, а также закупку требуемого программного обеспечения, а в некоторых случаях его поддержки или даже периодического обслуживания или обновления.

Поэтому тема изменения оплаты за обучение активно обсуждается не только на уровне студенческих советов и родительских комитетов, но и на площадках федеральных органов власти.

В перспективе элементы дистанционного обучения в ВУЗах будут все больше интегрироваться с очной формой образования, так как такая форма позволяет обеспечить доступ студентов к уникальному образовательному контенту всего мира, грамотно распределять время между обучением и научной или инновационной деятельностью и, что особенно важно, обеспечить больше возможностей для реализации индивидуальных образовательных траекторий [1; 3-6]. Поэтому поставленные перед системой высшего образования новые задачи могут не только существенно продвинуть ее с точки зрения цифровизации, но и в принципе вывести на качественно новый уровень.

1. Богуславский М., Мачехина О. Момент истины для российского образования: Пандемия закончится, что дальше? // Учительская газета. – 2020 – 16 июня.

2. Министерство науки и высшего образования РФ. – URL: <https://www.minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/>

3. Плишаков В.А. Теория киберсоциализации человека. – М.: МПГУ; «Ното Cyberus», 2011. – 400 с.

4. Хуторской А.В. Методологический аппарат исследования с позиции научной школы человекообразности / А.В. Хуторской, С.Г. Воровицков, Г.А. Андриянова, Ю.В. Скрипкина и др. // Вестник института образования человека. – 2021. – № 2. – С. 1– URL: <https://eidos-institute.ru/journal/>

5. Хуторской А.В. Основы дистанционного обучения. Программа спецкурса для студентов педагогических учебных заведений. – М.: Московский педагогический университет, 1999. – 19 с.

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

УДК 378.147.

Новые функции преподавателя вуза в условиях дистанционного обучения

*Джабиева Мария Ханларовна, аспирант кафедры психологии и педагогики
Российский университет дружбы народов, г. Москва, 1042210371@pfur.ru*

Аннотация. Информационные технологии прочно вошли в жизнь каждого из нас, затронув все сферы человеческой жизни: финансовый сектор, сектор здравоохранения, коммерческие и государственные услуги, сельское хозяйство и образование. На сегодняшний день информационные технологии в образовании являются актуальными не только в России, но и за ее пределами. Это связано с тем, что цифровизация стала неотъемлемой частью сектора образовательных услуг. И в настоящее время онлайн форма обучения распространена на всех уровнях образовательного процесса. Многие учебные заведения по всему миру ведут полностью дистанционный, либо гибридный формат обучения, что значительно меняет роль в деятельности преподавателя, отличной от традиционной модели, где обучающийся является объектом, которому передаются знания. В статье рассматриваются

функции преподавателя при руководстве студентов в новом формате и условиях - в виртуальной аудитории, которая представляет собой дистанционный способ получения знаний.

Ключевые слова: виртуальная аудитория; дистанционное обучение; цифровые технологии; педагогический процесс; преподаватель.

Если традиционная модель обучения, появившаяся в XVIII веке в Европе универсальна и предполагает собой очный формат образования, живой контакт преподавателя с обучающимся и передачу студентам знаний, умений и навыков для усвоения, то виртуальная аудитория – дистанционное занятие с использованием всемирной глобальной сети, корпоративных информационных систем и различных цифровых инструментов и интерактивных платформ (хранилище файлов, чат, видеоконференция, видеоролики, виртуальная доска и др.), которые увеличивают объем самостоятельной работы студентов, а также функции и задачи преподавателя в рамках учебного процесса.

В результате быстрого массового перехода к дистанционному обучению, многие педагоги оказались не готовы к новым условиям, требующим навыков работы с информационно-коммуникационными технологиями. Данный технический аспект важен для поддержания занятия в режиме онлайн, так как преподаватель берет на себя функции специалиста по технологиям и должен выбирать инструменты, соответствующие техническим возможностям учащихся [1], уметь контролировать процесс, работу системы, корректность данных, предоставляемых студентам во время обучения. Так как правильно выполненные и бесперебойные процессы позволяют студентам сосредоточиться на получении знаний. Однако даже несмотря на техническую подготовленность преподавателя, существуют факторы, на которые он не может повлиять: слабая скорость интернета, несовместимость устройств [2], цифровая и материальная неподготовленность учебного заведения в обеспечении студентов и преподавателей соответствующими корпоративными и иными платформами для комфортного проведения учебного процесса.

Вторым важным аспектом, определяющим функцию преподавателя в онлайн аудитории является умение замотивировать студентов, найти взаимный контакт и исключить лишь формальное присутствие обучающихся на занятии. Важным средством такого взаимодействия выступает общение, необходимость которого обусловлена, во-первых, обязанностью совместного участия в учебной деятельности, овладения своей специальностью, усвоения норм поведения в коллективе; во-вторых, целями личности в приобретении социального опыта, приобщения к культурным ценностям; в-третьих, необходимостью человека в удовлетворении контактных потребностей [3]. Насколько известно, дистанционная форма обучения предполагает большой объем самостоятельной работы для освоения предметов, поэтому у студентов может значительно снижаться мотивация и коммуникационные навыки. В данных условиях важно чтобы преподаватель мог передавать знания, контролировать процесс обучения и не терять обратную связь со студентами. В «Психологической энциклопедии» мотивация определяется как побуждение, настойчивость, энергия и направление поведения, которые вызывают активность организма [4]. Поэтому обучение должно быть построено так, чтобы у студентов росла заинтересованность и мотивация к получению знаний и исполнению целей обучения. Это может быть организовано путем интересной подачи материала, используя визуальные средства; работы в группах; поддержания связи между студен-

тами и преподавателем; проведения совместных семинаров и круглых столов, где могут быть активно задействованы все участники процесса; оказания психолого-педагогического сопровождения.

Также преподаватель выполняет роль тьютора. Понятие «тьютор» («домашний учитель, репетитор, (школьный) наставник, опекун») впервые возникло в Британских университетах – в Оксфорде (XII в.) и Кембридже (XIII в.) [5]. В дистанционном образовании данное определение приобретает уже совсем иной смысл.

Преподаватель-тьютор – высококвалифицированный специалист, который обеспечивает следующие функции: реализацию образовательной программы с применением дистанционных технологий; организацию процесса и создание положительной атмосферы во время обучения [6]; дистанционное преподавание дисциплины с применением соответствующих технических инструментов, а также учебно-методического материала; совместно со студентами производит групповое обсуждение оценки выполненного материала и возможные методы корректировки; поддерживает заинтересованность студентов в обучении.

Таким образом у преподавателя в виртуальной аудитории имеются следующие роли с соответствующими функциями: специалист по технологиям, преподаватель-тьютор и руководитель, отвечающий за сохранение взаимосвязи со студентами. Выполнение данных критериев педагогом ведет к достижению поставленных целей обучения, взаимопониманию, взаимосодействию двух сторон процесса (преподавателя и студента), помогает избежать «оторванности» студентов от изучения предмета и развивает у учащихся информационную, деловую и социальную компетенцию [6].

1. Taylor-Massey J. *Redefining Teaching: The Five Roles of the Online Instructor*. – URL: <https://blog.online.colostate.edu/blog/online-teaching/redefining-teaching-the-five-roles-of-the-online-instructor/>

2. Saminathan V. *Problems of online classes // International Journal of Academic Research Reflector*. 2020. Vol. 9. № 6. P. 1–3.

3. Галкина И.А., Редлих С.М. *Организация педагогического взаимодействия преподавателя и студентов как фактор повышения эффективности учебного процесса // Сибирский педагогический журнал*. 2008. № 13. С. 130-137.

4. *Психологическая энциклопедия / под ред. Корсини Р., Ауэрбаха А.* – Санкт-Петербург: Питер, 2006. С. 738-739.

5. *Подготовка педагога к тьюторскому сопровождению обучающихся*. – URL: <https://sites.google.com/site/tutorsoprovogdenie/tema-1>

УДК 159.99

Цифровизация образования: компетенция педагога vs профессиональная деятельность

Есина Светлана Владимировна, к.психол.н., доц. кафедры психологии и педагогики, Московский университет им. С.Ю. Витте, Россия, г. Москва, svesina@yandex.ru

Аннотация: В статье раскрывается профессиональная деятельность педагогов в период цифровизации образования через призму системного подхода, психологических знаний. Поднимается вопрос об эффективности деятельности и оценки ее точки зрения профессиональной пригодности и кризиса профессионального становления специалиста. Профессиональная пригодность педагога рассматрива-

ется через призму компетентности как степень владения/обладания им соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности; а также способность действовать в ситуации неопределённости. Качественное изменение способов выполнения деятельности может приводить осознанию педагогами недостаточности уровня собственной компетентности, а также ощущению профессиональной беспомощности. В ходе нашего исследования, мы пришли к выводу, что кризис профессионального становления у современных педагогов представлен преимущественно когнитивно-деятельностным конфликтом (66%), в меньшей степени мотивационным (23%), что проявляется в неудовлетворенности содержанием и способами осуществления учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, а также потере интереса к работе/учебе, утрате перспектив профессионального роста. В связи с этим, можно утверждать, что преподаватели нуждаются в психологическом сопровождении по вопросам формирования профессиональной идентичности, принятии профессиональной роли и формированию профессиональной мобильности (адаптации под новые требования). Эффективной профессиональной деятельности способствуют общение с коллегами, обмен опытом, обучение новым приемам, технологиям, методам обучения и воспитания, повышение компьютерной грамотности.

Ключевые слова: образовательный процесс, компетентностный подход, профессиональная компетенция, универсальная компетенция, компетентность, профессиональное становление, профессиональная деятельность педагога, эффективность профессиональной деятельности, цифровизация образования, профессиональная пригодность, кризис профессионального становления личности.

Цифровизация всех областей жизнедеятельности общества - визитная карточка нашего столетия. Цифровые технологии не только активно внедряются в экономику, медицину, производство, политику, образование, но и преобразуют их, выдвигая новые требования с учетом запросов «завтрашнего дня» как к самому процессу, условиям профессиональной деятельности, так и к субъектам, ее осуществляющим [7, 8, 9, 10]. Что свидетельствует о сложности и системности самого процесса цифровизации, в целом, и цифровизации образования, в частности. Как отмечает Капра Фритьоф, любой объект постоянно существует в какой-то системе, при извлечении из которой он непременно попадает в другую, «приобретая новые качества». Особое значение при этом имеют «взаимоотношения между элементами системы», а анализ последней трактуется как «переход от объектов к взаимоотношениям», которые необходимо рассматривать в контексте, некоторой среды, в которой она существует [3].

В этой связи педагоги, как субъекты и элементы системы образования в период цифровизации, рассматриваются с точки зрения взаимоотношений практических задач и условий их реализации, что выражается в новых требованиях. Последние прописываются и обозначаются как компетенции, или способность субъектов (специалистов, обучающихся) применять знания, опыт для решения практических задач профессиональной деятельности с учетом системы ценностей и условий, в которых она осуществляется [1]. Иными словами, компетенция включает в себя: круг полномочий какого-либо учреждения, лица и вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом; а такжесовокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов.

Это в большей степени относится к профессиональной компетенции, которая тесным образом связана с универсальной компетенцией – информационной. Последняя обеспечивает профессиональную мобильность специалиста и опирается на «универсальное умение работать с разными источниками информации, обладающие свойством широкого переноса» [11, с. 754-763]. Так, для наполнения содержания педагогических приложений педагоги используют различные цифровые инструменты и сервисы, программные пакеты (оболочки, системы, комплексы, среды, платформы), которые: позволяют объяснить трудные темы, упрощают контроль знаний, делают учебный процесс интересным и увлекательным [11, с. 754-763].

Следует отметить, что компетентностный подход и цифровизация образования необходимо рассматривать в контексте профессионального становления субъектов образовательного процесса. Иными словами, мы будем говорить о формировании отношения к профессии (степени эмоционально-личностной вовлеченности в неё) и накопления опыта практической деятельности, профессиональное совершенствование, приобретение мастерства, т.е. развитие новых профессионально важных качеств [6]. Что напрямую связано с вопросами оценки эффективности профессиональной деятельности педагогов, которая рассчитывается с точки зрения учета:

- внешнего показателя результативности работы (показателя производительности, качества и объема работы, числа ошибок и т.п.);
- степени приспособления (наличия и использования оптимальных свойств для реализации деятельности - внутренних резервов);
- степени адекватности требованиям, определяемым содержанием деятельности и условиям их осуществления [5].

В настоящее время можно отметить, что у ряда педагогов наблюдается значительная трансформация отношения к своей профессии. Дистанционное обучение, активное внедрение информационно-компьютерных технологий достаточно часто сопровождается снижением качества осуществления профессиональной деятельности (идет чисто формальный подход к тому, как осуществлять обучение и воспитание, какие знания, умения и навыки будут сформированы у обучающихся и т.п.). Это связано с увеличением требований к педагогам, их компетенции; рассмотрим обучения как образовательной услуги, ориентированной на обучающегося, его интересы (рис.1).

Таким образом, можно заметить, что ролевая ригидность педагогов мешает им качественно выполнять свою профессиональную деятельность. Именно поэтому, особую актуальность и значимость приобретают вопросы эмоционально

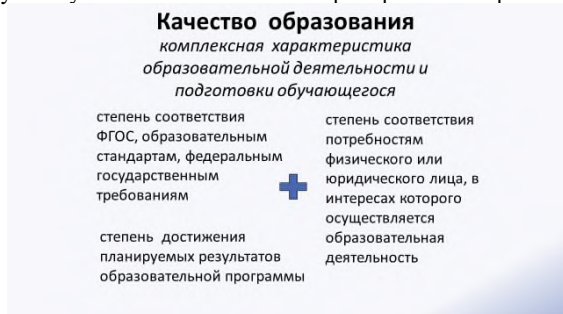


Рисунок 1 – Составляющие качества образования

-личностной вовлеченности и профессиональной пригодности педагогов.

В нашей статье последнюю мы предлагаем описывать через призму компетентности как степень владения/обладания педагога соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности; а также способность действовать в ситуации неопределённости [5].

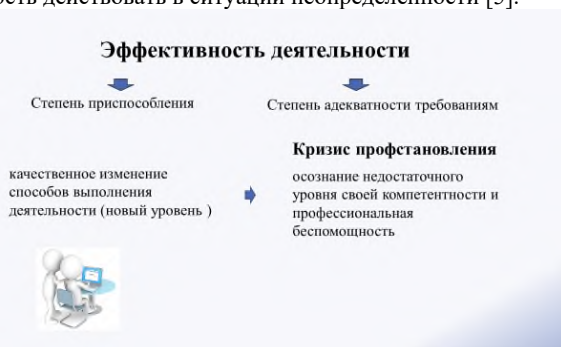


Рисунок 2 – Эффективность деятельности

Цифровизация образования, пандемия, постоянно меняющиеся требования создают ситуацию неопределенности, которая, как мы отметили, является одним из определяющих факторов при оценке профессиональной пригодности специалиста. Следует отметить, что профессиональная пригодность не врождена, она формируется в самой трудовой деятельности, как показатель адаптации специалиста к заявленным условиям и требованиям. В некоторых случаях последние выступают как непреодолимое препятствие «на пути освоения профессии». В связи с чем процесс профессионального становления, «экспертизы успешности усвоения и реализации трудовой деятельности предусматривает необходимость оценки уровня соответствия человека требованиям профессии», а также активного формирования и подготовки его как специалиста с учетом отведенного для этого времени [5, 6]. В эпоху высокой конкуренции акценты смещены на первый аспект: соответствия требованиям профессии, т.е. компетентности специалиста, которая формируется в процессе деятельности и достаточно часто определяется как эффективность выполняемой деятельности, свидетельствующая о степени приспособления специалиста и адекватности требованиям (см. рис.2).

Следует отметить, что в период цифровизации образования происходит качественное изменение способов выполнения деятельности, которое может приводить к тому, что специалисты (педагоги) осознают недостаточность уровня собственной компетентности, а также ощущение профессиональной беспомощности. Так, многие преподаватели не готовы к проведению уроков в Teams, использованию электронных досок, гаджетов, электронных платформ и программ при проведении занятий. Подобная ситуация в психологии называется кризисом профессионального становления, которая «находится в причинно-следственных отношениях с уровнем профессиональной пригодности субъекта труда». В подобной ситуации специалист либо компенсирует профессиональные неудачи снижением уровня профессиональных притязаний, невысокой эффективностью труда и интересами, лежащими вне

профессиональной деятельности; либо личностным конфликтом, эмоциональным дискомфортом и напряженностью [2, 6].

Зеер Э.Ф. предлагает рассматривать кризис профессионального становления, как резкое изменение вектора профессионального развития специалиста, выражающегося в перестройке смысловых структур профессионального сознания, переориентации на новые цели, смене способов выполнения деятельности, изменении взаимоотношений с окружающими людьми, смене профессии [2]. При этом автор отмечает, что данный кризис относится к нормативным, т.е. является естественным и вполне ожидаемым в профессиональном становлении личности, который дополнительно усугубляется внедрением новой организации труда, новых технологий (табл.1).

Таблица 1 – Кризисы профессионального развития личности

Кризис	Факторы, обуславливающие кризис	Способы преодоления кризиса
Кризис учебно-профессиональной ориентации (14-15 или 16-17 лет)	Формирование профессиональных намерений и их реализация. Становление «Я-концепции» и ее коррекция. Случайные судьбоносные моменты жизнедеятельности	Выбор профессионального учебного заведения или способа профессиональной подготовки
Кризис профессионального выбора (16-18 лет)	Неудовлетворенность профессиональным образованием и профессиональной подготовкой. Изменение социально-экономических условий жизнедеятельности. Перестройка ведущей деятельности	Смена мотивов учебно-профессиональной деятельности. Коррекция выбора профессии
Кризис профессиональных ожиданий (18-20 лет)	Трудности профессиональной адаптации. Освоение новой ведущей деятельности. Несовпадение профессиональных ожиданий и реальной действительности	Активизация профессиональных усилий. Корректировка мотивов труда и «Я-концепции». Увольнение, смена специальности и профессии
Кризис профессионального роста (23-25 лет)	Неудовлетворенность возможностями занимаемой должности и карьерой. Потребность в дальнейшем повышении квалификации. Создание семьи и ухудшение финансовых возможностей	Повышение квалификации. Карьера. Смена места работы, вида деятельности. Хобби, семья, быт
Кризис профессиональной карьеры (30-33 года)	Стабилизация профессиональной ситуации. Неудовлетворенность собой и своим профессиональным статусом. Ревизия «Я-концепции». Новая доминанта профессиональных ценностей	Переход на новую должность или работу. Освоение новой специальности и повышение квалификации. Уход в быт, семью, досуговые занятия, социальная изоляция, эротические приключения
Кризис социально-профессиональной самоактуализации (40—42 года)	Неудовлетворенность возможностями реализовать себя в сложившейся профессиональной ситуации. Коррекция «Я-концепции». Недовольство собой, своим социально-профессиональным статусом. Психофизиологические изме-	Переход на инновационный уровень выполнения деятельности (творчество, изобретательство, новаторство). Сверхнормативная социально-профессиональная деятельность. Переход на новую

	нения и ухудшение состояния здоровья. Профессиональные деформации	должность или работу. Смена профессиональной позиции, сексуальные увлечения, создание новой семьи
Кризис утраты профессиональной деятельности (55-60 лет)	Уход на пенсию и новая социальная роль. Новый способ жизнедеятельности. Сужение социально-профессионального поля. Сужение финансовых возможностей. Психофизиологические изменения и ухудшение состояния здоровья	Социально-психологическая подготовка к новому виду жизнедеятельности. Организация социально-экономической взаимопомощи пенсионеров. Вовлечение в общественно-полезную деятельность
Кризис социально-профессиональной адекватности (65-70 лет)	Социально-психологическое старение, утрата профессиональной идентификации, неудовлетворенность жизнью	Социально-психологическая активность, освоение новых социально полезных видов деятельности

Кризис профессионального становления личности имеет свою динамику, которая выражается в последовательном прохождении нескольких стадий: от психологического дискомфорта на работе, раздражительности, недовольстве организацией, оплатой труда, руководством и т.п., через осознание неудовлетворенности имеющейся профессиональной ситуацией, усиление психической напряженности, что выражается в конфликтах, способах разрешения последних [2].

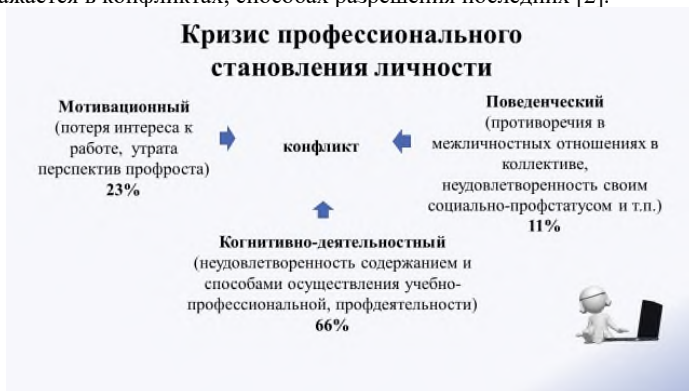


Рисунок 3 – Выраженность конфликтов в кризисе профессионального становления личности у современных педагогов

Проведенное нами исследование, в котором участвовали 146 преподавателей учебных заведений города Москвы (36 учителей начальной школы, 27 учителей средней школы, 31 учитель старшей школы и 52 преподавателя ВУЗов) в возрасте от 28 до 62 лет (средний возраст 42,6), показало, что в настоящее время, у педагогов кризис профессионального становления представлен преимущественно когнитивно-деятельностным конфликтом (66%), в меньшей степени мотивационным (23%) (рис.3).

Это проявляется в неудовлетворенности содержанием и способами осуществления учебно-профессиональной и профессиональной деятельности, а также потере интереса к работе/учебе, утрате перспектив профессионального роста. В состоянии неопределенности, о которой мы уже упоминали выше, подобная ситуация вполне естественна. Такие напряженные ситуации довольно часто сопровождаются межличностными конфликтами, изменением своего отношения к процессу осуществления деятельности и поиском выхода из них. Почти 74 % педагогов прибегают к конструктивному выходу из кризиса профессионального становления, который заключается в повышении квалификации, поиске новых способов выполнения деятельности, смене места работы и переквалификации. Что требует от специалиста дополнительной профессиональной активности, задающей новый вектор его профессионального развития (рис.4). Иными словами, новый уровень компетентности.

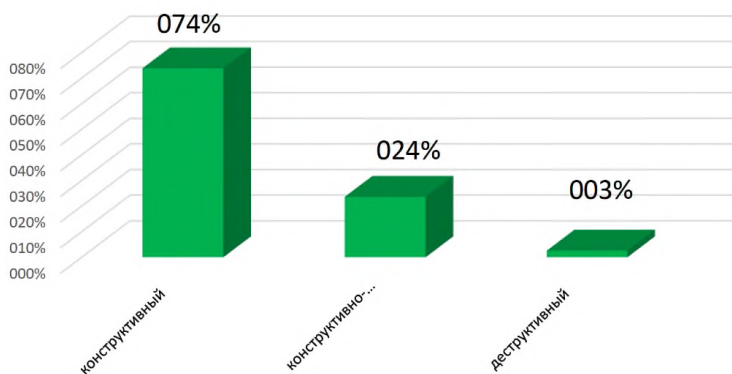


Рисунок 4 – Типы выхода педагогов из кризиса профессионального становления личности

Почти 24 % педагогов демонстрируют профессионально-нейтральное отношение к кризисам, что выражается в профессиональной стагнации, равнодушии и пассивности. Педагоги активно предаются внепрофессиональной деятельности (хобби, садоводство, бытовые вопросы и т.п.), формально выполняют свою трудовую функцию. Что может свидетельствовать о снижении уровня компетентности, а, следовательно, эффективности деятельности и ригидности профессиональной роли. Почти 3% педагогов имеют деструктивные последствия кризисов, что выражается в эмоциональном выгорании, профессиональной деформации личности и нравственной разложении (безделье, алкоголизм). Понятно, что о компетентности здесь уже не идет речь.

Следует отметить, для успешного прохождения кризиса профессионального становления личности, который в настоящее время усугублен повсеместной цифровизацией, необходимо обращать особое внимание на мотивацию педагогов, т.к. именно «труд придает подлинный СМЫСЛ всей человеческой жизни; человек не только реализует в труде свои профессиональные мотивы, но удовлетворяет свои непрофессиональные побуждения и цели — психическое самосохранение и саморазвитие, отдых и развлечения, общественное положение» [6]. Иными словами, мотивация вызывает потребность и активность в профессиональной деятельности; определяет ее ценностные ориентации, мотивы; фиксирует состояние профессио-

нальной деятельности, «желательное для специалиста, но пока отсутствующего в наличии». Чувство удовлетворенности поощряет дальнейшую активность (действия являются приятными сами по себе); действия, имеющие положительные результаты, с большей вероятностью повторяются [4]. Таким образом, можно заметить, что мотивация тесным образом связана с формированием отношения педагогов к профессии, эмоционально-личностной вовлеченности в неё и профессиональным совершенствованием. Иными словами, педагоги в период цифровизации образования, как никогда, нуждаются в психологическом сопровождении, которое поможет сформировать необходимую мотивацию и достаточно эффективно пройти кризис профессионального становления.

Обобщая выше изложенное, отметим, что в ходе нашего исследования, мы пришли к выводам: профессиональная пригодность педагога рассматривается через призму компетентности как степень владения/обладания им соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности; а также способность действовать в ситуации неопределённости (которой является цифровизация образования); качественное изменение способов выполнения деятельности может приводить к тому, что специалисты (педагоги) осознают недостаточность уровня собственной компетентности, а также ощущение профессиональной беспомощности; преподаватели нуждаются в психологическом сопровождении по вопросам формирования профессиональной идентичности, принятии профессиональной роли и формировании профессиональной мобильности (адаптации под новые требования); эффективной профессиональной деятельности преподавателей способствуют общение с коллегами, обмен опытом, обучение новым приемам, технологиям, методам обучения и воспитания, повышение компьютерной грамотности.

1. Байденко В.И. *Компетентный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования*. – М.: Исследовательский центр проблем подготовки специалистов, 2005. С.33

2. Зеер Э.Ф. *Кризисы профессионального становления личности// Психология профессий*. – М.: Академический проект, 2003, С. 203-226

3. Капра Фритъф Паутина жизни. *Новое научное понимание живых систем*. Пер. с англ. под ред. В.Г. Трилиса. – К.: «София»; М.: ИД «Гелиос», 2002 – 336 с., С.53-54

4. Кирхлер Э., Родлер К. *Внешняя и внутренняя мотивация// Мотивация в организациях*. – Харьков: Гуманитарный центр, 2003, С.15-20

5. Корнеева Л.Н. *Профессиональная психология личности. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности*. – СПб.: СПбУ, 1991.

6. Маркова А.К. *Мотивационно-смысло-целевая сфера профессионализма. Профессиональная адаптация// Психология профессионализма*. – М., 1996, С. 67-82

7. *Национальная программа «Цифровая экономика РФ», утвержденная президентом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам от 4 июня 2019 г. № 7*

8. Пахомова Е.Л., Есина С.В. *Профессиональное ориентирование в период экономического кризиса// Приоритетные направления развития науки, техники и технологий. Сборник материалов Международной научно-практической конференции 29 февраля 2016 года, г. Кемерово. Том 1, С. 223-226*

9. *Приказ Министерства Просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. №649 «Об утверждении целевой модели цифровой образовательной среды».*

10. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 г.»

11. Фролова С.В., Есина С.В. *Вызовы современности: специфика общения студентов с преподавателями в дистанционной форме// Развитие современного общества: вызовы и возможности: материалы XVII международной научной конференции, в 4 томах / под ред. А.В. Семенова. – М.: ЧОУВО «МУ им. С.Ю. Витте», 2021. Т. 1. – 815 с.*

УДК 372.857

Использование метода моделирования в процессе информатизации общего биологического образования

Жиляев Андрей Александрович, учитель ГБОУ «Школа 2200», zhilyaeva@s2200.ru

Кропова Юлия Геннадьевна, к.биол.н., доц., Московский городской педагогический университет, Kropova.j@mgpu.ru

Аннотация. В статье рассматриваются перспективы создания компьютерных моделей для обучения биологии, показаны особенности программных ресурсов для создания 3-d моделей.

Ключевые слова: моделирование, компьютерные модели, информатизация.

Обучение биологии неразрывно связано с использованием наглядных материалов: макетов, муляжей, моделей. Использование цифровых технологий дает возможность любому учителю сделать урок ярким, наглядным и запоминающимся, даже при недостаточном оснащении кабинета биологии. При этом использование компьютерных моделей позволяет учителю проводить урок не только непосредственно в кабинете, но и дистанционно, что крайне актуально в настоящее время.

Прежде чем внедрять компьютерные модели в процесс изучения биологии был проведен опрос, направленные на определение уровня владения методами компьютерного моделирования и выявление потребностей в освоении этих технологий и их необходимости в школьном образовании [1]. Поэтому изначально был проведен опрос респондентов. В опросе участвовало более 1500 респондентов.

Были выбраны школьники старших классов для опроса, так как к этому возрасту учащиеся уже изучают информатику и немного знакомы с принципами компьютерного моделирования. Кроме того, именно в этих классах изучение биологии преимущественно связано с молекулярным и клеточным уровнями организации жизни, что требует большего использования наглядных моделей и объектов.

Примерно две трети опрошенных считают необходимым активно внедрять этот метод в биологическое образование. При этом среди опрошенных школьников значительная часть считает необходимым активно использовать современные технологии на уроках, что повысит уровень усвоения материала и будет способствовать профессиональной ориентации учащихся старших классов.

Распределение респондентов старшего возраста по этому же вопросу показало противоположное соотношение групп людей, проявляющих интерес в методу компьютерного моделирования. Порядка 70% опрошенных взрослых людей не проявляют заинтересованности в современных технологиях. Это может объясняться разными причинами. Как правило, люди старшего поколения более консервативно относятся к изменениям в системе образования, поэтому традиционные классические методы для них являются предпочтительными. Кроме этого, скепсис людей

старшего возраста может быть связан с боязнью всех новых технологий, поэтому их активное внедрение не только в образование, но и в другие сферы жизни воспринимаются с опаской, с осторожностью.

Еще одна причина такого результата может объясняться тем фактом, что процесс школьного образования касается таких респондентов посредством их детей и внуков. А в данном случае на первое место выходят вопросы здоровья, поэтому, по мнению опрошенных, использование компьютера должно быть лимитировано. Однако, мнение школьников для нас является более значимым, так как именно они являются целевой аудиторией в вопросах цифровизации школьного образования и внедрения новых методов. Второй вопрос, который нас интересовал, связан с выявлением уровня знаний о технологии компьютерного моделирования. В школьном курсе информатики вопросы моделирования затрагиваются весьма поверхностно.

Для изучения технических аспектов компьютерного моделирования в школах, как правило, используют такие программы, как «Лого Мирь», Pascal, Visual Basic, Delphi, Microsoft Excel. В основном эти программы используются при изучении процессов алгоритмизации (составления алгоритмов команд при моделировании) и затрагивают вопросы фундаментальные вопросы метода компьютерного моделирования крайне поверхностно, не раскрывая широту и глубину этого метода в целом [2].

Таким образом, можно говорить о том, что компьютерное моделирование практически не изучается (за исключением профильных классов), а столь популярное и модное сейчас 3-D моделирование и вовсе не упоминается в школьном курсе информатики.

Также был произведен опрос среди обучающихся на выявление уровня владения программами по созданию компьютерных моделей. Этот опрос проводился только среди учащихся школ, так как среди взрослого населения мы ожидали положительные ответы (знаком, умею, владею) только от тех людей, для которых программирование является профессией. Исходя из данных, можно заметить, что большая часть учащихся имеют лишь базовые знания в области компьютерного моделирования или вовсе не знакомы с ним. Но несмотря на это, предыдущие опросы показали высокий уровень заинтересованности в овладении этим методом.

И на основании этого можно сделать вывод о том, что ученики готовы к внедрению подобных технологий в процесс обучения и готовы изучать все аспекты создания компьютерных моделей и их использования. Обзор ключевых программ для компьютерного моделирования позволит выбрать наиболее удобные для широкого использования приложения, с помощью которых можно создать собственные объемные и динамичные модели для использования их на уроках биологии.

Для создания компьютерных моделей можно использовать различные программные продукты, но наиболее простой в эксплуатации является приложение Tinkercad. Несомненно, если сравнивать его с такими программами как Blender, AutoCAD и Fusion360, он гораздо проще и менее функционален, но при этом эти программы сложны в обучении и требуют первоначальных знаний о 3D моделировании, даже для создания простой модели требуется долгое время изучать программу, а в Tinkercad сразу после регистрации и краткого обучения, которое занимает 5 минут, можно уже создавать простые модели, а если постараться можно создать и более сложную модель.

Также стоит отметить вопрос программного обеспечения пользователей, ведь большинство из них не имеет мощных компьютеров, необходимых для обработки большего количества информации при работе со сложными программами для 3-D моделирования. Программа Tinkercad, в свою очередь, является облачным сервисом для стабильной работы, которого нужно только стабильное интернет-соединение, что позволяет пользователю даже при слабых характеристиках его компьютера погрузиться в мир компьютерного 3-D моделирования и использовать его в любых областях. Также здесь стоит отметить, что для работы в приложении не нужен даже компьютер ведь приложение поддерживается, в том числе и на мобильных устройствах. Это крайне положительно сказывается на распространении и повсеместном использовании программы. Разумеется, заниматься 3-D моделированием с мобильных гаджетов заметно сложнее, но, тем не менее, функциональная часть программы никак не страдает, и обладаем всеми функциями, которые будут описаны ниже.

Рассмотрим основные этапы работы с программой. Первоначально пользователю необходимо создать собственную учетную запись. При этом пользователь имеет возможность выбрать свой статус и зарегистрироваться как ученик или как педагог [3].

Также стоит отметить, что на сайте присутствует упрощенная регистрация через учетные записи Google и Apple. После регистрации пользователь попадает на страницу, где представлены несколько важных разделов. В разделе “Мои последние проекты” всегда можно увидеть иконки и просмотреть в деталях созданные ранее проекты, а также заняться созданием нового проекта.

В разделе “Галерея” можно посмотреть наиболее интересные работы других пользователей Tinkercad, причем представлен весь спектр проектов, начиная от самых простых до уже готовых эталонных моделей, которые можно распечатать на 3D-принтере.

В разделе “Блог” администраторы и модераторы сайта добавляют статьи по интересным проектам, полезную информацию по освоению программы и общую информацию по 3D-моделированию для большего понимания.

Открыв любой из представленных в личном кабинете созданных проектов, мы видим множество полезной информации. Справа в верхнем углу написано название, количество отметок, «лайки» от других пользователей, которые могут увидеть вашу работу в общей галерее всех созданных моделей в программе tinkercad.

Также мы можем изменить наш проект, тем самым заходя в рабочую плоскость, на которой расположена созданная нами модель. Или же если мы считаем наш проект полностью завершенным, то мы можем скачать созданный проект для последующей печати на 3-D принтере или для лазерной резки.

Теперь разберем кнопку “свойства проекта”, которая позволит изменить некоторые полезные параметры. Для начала мы можем изменить название нашего проекта. Также у нас есть возможность сделать полное описание объекта. Подробное описание проекта позволяет другим пользователям сразу понять смысл и свойства созданного нами проекта.

Теперь перейдем к одной из полезнейших функций это теги. Теги позволяют отнести наш проект к определенной категории. Теги упрощают нахождения проекта в галерее соответственно, чем больше тегов, тем проще другие пользователи смогут найти ваш проект. Но стоит отметить, что максимально количество тегов для одного проекта равно числу 10.

Теперь рассмотрим алгоритм создания новой компьютерной модели и разберём функции программы. Для этого мы должны нажать на кнопку “Создать новый проект”. В левом верхнем углу есть куб, передвигая который мы можем разворачивать нашу рабочую плоскость в любом направлении, на которой можно размещать фигуры. Под ней находится кнопка в форме дома, которая нас возвращает к исходному положению нашей рабочей плоскости. Еще ниже находится кнопка в форме прямоугольника без сторон, которая позволяет сфокусироваться на выбранном объекте находящимся на рабочей плоскости. Под ней находятся кнопки “+” и “-” с помощью них можно приближать и отдалять рабочую плоскость или же фигуры, расположенные на данной плоскости. Теперь после рассмотрения всех формальных моментов мы можем перейти к изучению основных инструментов работы в “tinkercad”. Здесь множество различных типов фигур, которые мы можем использовать в нашем проекте. Каждая из фигур имеет свою настройку, что в свою очередь позволяет изменять фигуру в соответствии с нашими пожеланиями [4]. Мы рассмотрели лишь основные функции программы “tinkercad”, но тем не менее даже эти базовые знания позволят нам создавать различные проекты и в последствии их использовать в процессе обучения биологии.

Используя эту программу, можно создать модели клеточных органелл или отдельных органов организмов. Пользователь имеет возможность рассматривать готовую модель с разных сторон, увеличивая или уменьшая размеры модели. Так же можно создать динамические модели, показывающие этапы каких-либо значимых биологических процессов. Скажем, модель фотосинтеза показывает последовательные стадии этого сложного процесса, происходящего на мембранах пластид. Подобные модели можно использовать на стадии объяснения нового материала, наглядно демонстрируя все детали происходящих процессов и явлений. Так же подобные модели можно использовать при реализации контроля знаний учащихся и при подготовке к экзаменам.

1. Журкин И.Г., Хлебникова Т.А. *Цифровое моделирование измерительных трёхмерных видеосцен: монография.* – Новосибирск: СГГА. 2012. – 246 с.

2. Зверева Ю.С. *Информатизация образования // Молодой ученый.* – 2016. – № 6. – С. 23-26.

3. Романов С., Пустовой Т. *Технические аспекты, которые надо знать при создании онлайн-курсов. Лаборатория инновационных образовательных технологий МФТИ* – URL: http://www.youtube.com/watch?v=Ld9mS4L_tg.

4. *Официальный сайт компании «Tinkercad»* – URL: <https://www.tinkercad.com>.

УДК 378.22

Информационная культура как ключевой показатель готовности к жизни информационного общества

Исмашлова Айшан Фахраддин кызы, педагог, Мингечевирский государственный университет, г. Мингечевир, Азербайджанская Республика, istamayilzade_omer@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается информационная культура в современном обществе. Раскрывается ключевой показатель готовности к жизни информационного общества. В статье анализируются новые направления информатизации образования, приводятся научно-теоретические примеры ведущих стран. Основываясь на научно-практические исследования, раскрывается суть подготов-

ки профессиональных качеств. В статье изучаются аспекты новых информационных и особенности их сущностей, разработка новых знаний, которые необходимо прививать будущим учителям. Обработанные знания формируют информационную культуру

Ключевые слова: информационное общество, информационная культура, информатизация учебного процесса, методология информационной культуры.

В настоящее время информационное общество, которое стремительно формируется во всем мире, целенаправленно развивается и в нашей стране – в Азербайджанской Республике. Основная философия этого общества, являющегося следующим этапом в развитии цивилизации, заключается в создании возможности для всех людей, независимо от национальности, вероисповедания, физических возможностей, социального положения, возраста, получать необходимую информацию и знания в любое время и конечно же из любого места. Как видно, уже появились технологические инструменты, обеспечивающие доступ к информации и знаниям для всех. Существование традиционных средств массовой информации, таких как радио и телевидение, а также новых средств массовой информации, таких как Интернет, позволяет каждому жителю планеты иметь свободный доступ к информации, в которой он нуждается в жизни.

Обилие информации, полученной в результате развития ИКТ, с одной стороны, упрощает принятие решений конкретной проблемы, с другой стороны, чтобы принять правильное решение, человеку необходимо обработать большой объем информации за короткий промежуток времени, ее точность и обширность. Изучение таких особенностей, определяет надежность источников информации. Информация разного качества и объема вызывает перегрузку памяти и снижает способность мыслить. В результате люди, занимающиеся интеллектуальной деятельностью, страдают психическим расстройством, называемым «синдромом информационной усталости». В связи с этим теоретик информационного общества Э. Тоффлер писал: «Сегодня вместо сбора информации на первый план выходит возможность выбрать наиболее релевантные из набора данных, правильно их проанализировать и своевременно доставить заказчику» [1].

Поэтому подготовка людей к информационному обществу становится одной из важнейших задач современности. И этого можно добиться путем формирования информационной культуры. Содержание понятия «информационная культура» отражает взаимодействие человека с информационной средой. Информационная культура в широком смысле – это совокупность принципов и реальных механизмов, обеспечивающих позитивные взаимодействия этнических и национальных культур, а также сопряженность в общем опыте человечества, в узком смысле – совокупность знаний и умений по эффективной информационной деятельности, которая достигает поставленной цели. Информационная культура – восприятие и ассимиляция информации, хранение, обработка, защита и безопасность, представление, правовые и этические нормы при использовании информации человеком [2]. Сегодня информация и знания становятся стратегическими ресурсами государства и общества, начиная лежать в основе социально-экономического, технологического и культурного развития. Около четырех веков назад известный английский философ Ф. Бэкон идея «Кто владеет информацией, тот владеет миром» имеет качественно новый смысл. Информационные технологии превращаются из технологического фактора в элемент современного общества, то есть в социальное развитие, эконо-

мическую конкурентоспособность стран, создание новых рабочих мест. Опыт передовых стран показывает, что формирование и интенсивное развитие информационного общества невозможно без соответствующей подготовки людей. Новое общество предъявляет к людям много новых требований. Использовать высокий уровень современных технологий для эффективного построения как личной, так и профессиональной деятельности, постоянно повышать свои знания, а также новые знания, используя полученные знания.

Такие требования, как создание, начинают формировать основу подготовки человека к информационному обществу. Для того, чтобы люди адаптировались к образу жизни современного общества, им необходимо приобрести знания и навыки в области сбора, обработки, анализа и распространения информации [3]. Потому что особенность современного общества в том, что эффективность любой деятельности зависит от уровня ее информационного обеспечения.

Суть этого в том, что каждый, независимо от сферы деятельности, должен обладать определенными знаниями, умениями и навыками в области информационных технологий и уметь их использовать для интеграции в это общество. Обычно профессионализм сотрудника рассматривался как совокупность определенных знаний, умений и навыков. Акцент делается на возможности развития, создания новых знаний и улучшения ранее приобретенных умений и навыков. В настоящее время все, независимо от профессии и должности к специалистам возникли новые требования: своевременно получать необходимую информацию и знания и применять их в своей деятельности. Потому что умения что-либо делать, что-либо производить, что типично для прежнего общества, для настоящего недостаточно. В развивающемся обществе появляется новый тип экономики, и эта экономика включает производство информационных ресурсов, а также информационных продуктов и услуг, информационный рынок. Ряд информационных экономик имеет разные характеристики. Таким образом, информационная индустрия, информационные продукты и услуги являются исключительно научными. Поэтому их качество и конкурентоспособность на внутреннем и внешнем рынках значительно выше уровня технологического развития и использования новых информационных технологий в любой стране зависит от этого. При этом продукты информационной экономики – это продукция других секторов экономики – промышленности, строительства, транспорт и др. становится ключевым фактором развития. Развитие этой экономики создает новую структуру занятости, требует развития новых форм индивидуального труда и творчества [4]. Сегодня системность, готовность экспериментировать, сотрудничество – вот основные качества, которые ценят профессионализм. Людям со стратегическим мышлением, способным выявлять и решать проблемы в любой сфере является предпочтительным. Способность быстро адаптироваться к новым условиям, чтобы жить и работать в быстро меняющемся мире, постоянно совершенствовать свое образование, идти в ногу с последними разработками в своей области, необходимо обратить внимание на исследования и инновации.

В последнее время появился термин, который отражает новый, а не бюрократический способ построения карьеры – проектное мышление. Есть люди, которые называют их информационными аналитиками. Часто у них нет постоянной работы, они переходят с одного проекта на другой. Для работы над проектами человек должен обладать рядом высоких качеств: высокая креативность; профессионализм; проводить независимые исследования; умение работать в команде; умение общаться

ся с другими людьми и т.д. Международная связь, знание иностранных языков стало очень важным для проектной деятельности. Сегодня, живя в разных странах, Интернет дает широкие возможности для участия в совместных проектах.

Как видно, требования к человеческим ресурсам меняются в контексте формирования информационного общества. Расширение спектра информационных услуг, предоставляемых с помощью ИКТ, требует новой формы культуры для работы с информацией. К традиционной культуре работы с информацией добавляются новые требования. Потому что ИКТ меняют формы и методы обмена информацией. Понимание и усвоение этого – неотъемлемая часть подготовки человека к обществу знаний. Компьютеры и другие инструменты ИКТ – это просто технические возможности для использования информационных ресурсов. Главное, как человек получает информацию, в чем состоит его информационный потенциал. Очень важно изучить эти вопросы, чтобы адаптироваться к условиям жизни нового общества. По мнению многих исследователей, доступ к информации находится на уровне личности, что также создает стратегическое преимущество на национальном уровне [5]. Даже если будут приняты самые прогрессивные законы, если не решен вопрос подготовки людей к информационному обществу, эти правовые меры могут остаться лишь благими намерениями. Поэтому, помимо профессиональных качеств, новые технологии, а также информация, ее сущность, особенности, обработка и новые знания, которые необходимо прививать, как создавать разные типы информации. Эти знания важны для формирования информационной культуры.

Таким образом, гражданин информационного общества должен стать носителем двух культур: технологической и информационной. Создание информационного общества, место человека в этом обществе и предоставление свободного доступа к информации уже давно находятся в центре внимания международного сообщества. Еще в 2003-2005 гг. эти вопросы были объектом и широко обсуждались на всемирных встречах на высшем уровне по вопросам информационного общества в Женеве и Тунисе. Одним из основных принципов, лежащих в основе концепции информационного общества, является обеспечение всеобщего доступа к информации [6]. Информационные технологии открывают новые возможности, сужают социальное пространство и сокращают социальное неравенство. С другой стороны, неравенство, наблюдаемое в обществе с точки зрения распределения информации, предоставления доступа к информации разным людям приводит к тому, что одни люди имеют преимущество перед другими. Это и ведет к политическому превосходству [7]

Следует отметить, что проблема информационного неравенства, связанная с проблемой доступа к информации, является универсальной проблемой, волнующей весь мир. Проблема доступности для развивающихся стран связана с неграмотностью большинства населения, отсутствием развитой телекоммуникационной инфраструктуры, языковой барьер (незнание иностранного языка, в особенности английского языка – большинство информационных ресурсов в Интернете на этом языке). Обращаясь к источникам, осуществляется целенаправленный запрос информации.

1. Toffler A. *Future Shock*. New York: Random House, 1975, 562 p.

2. Əliquliyev R.M., Mahmudova R.Ş. *Fərdlərdə informasiya mədəniyyətinin formalaşdırılmasına struktur yanaşma. Ekspresinformasiya. İnformasiya cəmiyyəti seriyası. Bakı: "İnformasiya texnologiyaları" nəşriyyatı, 2011, 46 səh.*

3. Əliquliyev R.M., Mahmudova R.Ş. *İnformasiya mədəniyyəti: mahiyyəti, formalaşdırılması problemləri və həlli yolları. Bakı Universitetinin xəbərləri.Sosial-siyasi elmlər seriyası, 2008, №1, s.137- 145.*

4. Вершинская О.Н. *Информационно-коммуникационные технологии и общество. Ин-т соц.-экон. Проблем народонаселения РАН. М.:Наука, 2007. -203 с.*

5. Колин К.К. *Об актуальных проблемах формирования новой информационной культуры общества. Информационные технологии. - 2007. - № 8.*

6. Панцеров К.А. *Информационное общество: эволюция концепции в исторической перспективе. Вестник СПбГУ. Сер. 6, 2010, вып. 1, С. 65-72.*

7. Гринченко Т.А. *Интернет. Этические проблемы. Мир связи и информатики. 2000, №5, с.92-95.*

8. Кузьмин Е.И. *Гуманитарные аспекты формирования информационной политики в условиях построения общества знаний // Информационное обеспечение фундаментальных и прикладных наук. М.: ВИНТИ.*

УДК 378.146

ИТ-подготовка студентов эпохи цифрового образования

Калабухова Галина Валентиновна, доц., к.социол.н., доц. Департамента бизнес-информатики, ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации», г. Москва, gvkalabukhova@fa.ru, SPIN-код: 1557-0725, ORCID: 0000-0003-1685-6930

Аннотация: В статье рассмотрена структура и содержание подготовки студентов, обучающихся по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» в Финансовом университете при Правительстве Российской Федерации, направленной на формирование компетенций в области информационных технологий. Особое внимание уделяется функционалу информационной системы СПАРК, разработанной агентством Интерфакс. Автором обосновывается вывод о необходимости разработки заданий, предусматривающих не только учет требований работодателей, но и имеющих комплексный характер, формирующих у будущих специалистов целостное представление о возможностях прикладного программного обеспечения и устойчивых навыков по его применению при решении профессиональных задач.

Ключевые слова: Информационные технологии в профессиональной деятельности; цифровые компетенции; квалификационные требования; информационная система СПАРК.

«Информационные технологии в профессиональной деятельности» – одна из самых необходимых, популярных и востребованных дисциплин в образовательных программах среднего профессионального и высшего образования. Причин тому много, они общеизвестны, их квинтэссенцией можно считать нормативные документы различного уровня, формулирующие и регулирующие как общероссийские подходы к проблематике информатизации жизни общества, так и отраслевые требования к качеству сформированности тех или иных компетенций. К первой группе документов, безусловно необходимо отнести Указы Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года» и от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года», национальную программу «Цифровая экономика РФ», утвержденную протоколом заседания президиума Совета при Президенте РФ по стратегиче-

скому развитию и национальным проектам от 4 июня 2019 г. № 7 [1-3]. Вторая группа – профессиональные стандарты и иные документы (например, должностные регламенты для должностей государственных служащих), формулирующие перечень обобщенных трудовых и трудовых функций, представления о требуемом уровне образования и обучения, практическому опыту работы.

Таким образом, образовательным организациям системы профессионального образования есть на что ориентироваться при разработке системы образовательных результатов и содержания образовательных программ. Собственно, представление опыта одного из ведущих вузов страны – ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ» – в части содержания образования в области информационных технологий и является **целью** настоящей статьи.

Финансовый университет является одним из вузов РФ, который вправе разрабатывать собственные образовательные стандарты. Рассмотрим некоторые образовательные программы, которые относятся к направлению 38.03.01 «Экономика», поскольку именно эта предметная область представляет наибольшее разнообразие образовательных программ, реализуемых университетом. Это программы профилей «Налоги и налогообложение», «Учет, анализ и аудит», «Международное налогообложение и таможенное регулирование».

Рассмотрим параметры образовательных программ, которые могут дать представление о соотношении результатов освоения образовательной программы, на которые ориентирует вуз, и теми требованиями, которые предъявляет к ним рынок труда. Среди искомых параметров нам будут интересовать те, которые находятся в сфере информационно-коммуникационных технологий.

В образовательной программе можно выявить примеры профессиональными задачами, на решение которых ориентированы выпускники этих профилей, являются:

- осуществление самостоятельного поиска, обработки, анализа, оценки и интерпретации финансово-экономической информации, умение работать с большими объемами информации с использованием современных информационно-коммуникационных технологий;

- разработка и расчет финансово-экономических показателей на основе используемых в практической работе алгоритмов, методик и программных продуктов [5].

Если обратиться к документации основных работодателей изучаемых профилей подготовки, то можно обратить внимание, например, на должностные регламенты Федеральной налоговой службы (*прим.автора*: источником информации стали объявления о конкурсах на замещение вакантных должностей в территориальных органах ФНС России).

Так, должностным регламентом главного государственного налогового инспектора установлены требования [4]:

- «наличие базовых знаний ... возможности и особенности применения современных информационно-коммуникационных технологий в государственных органах, включая использование возможностей межведомственного документооборота» (п.6.3);

- «наличие профессиональных умений: ... использование в работе информационных ресурсов, систем электронного документооборота, а также пакета офисных программ» (п.6.7).

Для оценки уровня подготовленности выпускников указанных образовательных программ сформирована система компетенций, среди которых наше внимание, безусловно, обращено на те из них, которые заданы в качестве основных результатов изучения дисциплины «Информационные технологии в профессиональной деятельности» (см. Таблицу) [5]:

Таблица – Компетенции и индикаторы их достижения

Код компетенции	Наименование компетенции	Индикаторы достижения компетенции	Результаты обучения (владения, умения и знания), соотношенные с компетенциями/индикаторами достижения компетенции
УК-4	Способность использовать прикладное программное обеспечение при решении профессиональных задач	1. Использует основные методы и средства получения, представления, хранения и обработки данных	Знать: основные понятия и современные принципы работы с деловой информацией Уметь: эффективно использовать возможности сетей и систем на их основе, а также программных средств для решения прикладных задач представления, хранения и обработки данных профессиональной области
		2. Демонстрирует владение профессиональными пакетами прикладных программ	Знать: современное состояние программного обеспечения в профессиональной области; Уметь: грамотно использовать программные продукты при решении задач предметной области
		3. Выбирает необходимое прикладное программное обеспечение в зависимости от решаемой задачи	Знать: соответствие выбираемого программного обеспечения профессиональным задачам с учетом специфики и особенностей профессиональной области; Уметь: осуществлять выбор применяемого программного обеспечения, позволяющего эффективно решить поставленную задачу
		4. Использует прикладное программное обеспечение для решения конкретных прикладных задач	Знать: типы информационных технологий для создания, сбора, хранения, обработки, передачи и представления информации. Уметь: применять прикладное программное обеспечение, позволяющее решать конкретную прикладную задачу с уровнем качества не ниже заданного
УК-10	Способность осуществлять поиск, критически анализировать, обобщать и систематизировать информацию, использовать	1. Четко описывает состав и структуру требуемых данных и информации, грамотно реализует процессы их сбора, обработки и интерпретации	Знать: современные методы технологий, используемые для описания состава и структуры данных и информации. Уметь: применять современные компьютерные методы и технологии описания состава и структуры данных и информации для обеспечения процессов их сбора, обработки и интерпретации при решении прикладных задач
		2. Обосновывает сущность происходящего, выявляет закономерности, понимает природу	Знать: современные концепции анализа и исследования предметных областей; Уметь: грамотно использовать программные продукты для реализации аналитических, прогнозных задач прикладного характера

системный подход для решения поставленных задач	вариабельности	
	3. Формулирует признак классификации, выделяет соответствующие ему группы однородных «объектов», идентифицирует общие свойства элементов этих групп, оценивает полноту результатов классификации, показывает прикладное назначение классификационных групп	Знать: наиболее распространенные классификации ПО, используемого в предметной области Уметь: выбирать признаки классификации, важные с точки зрения конкретной прикладной задачи, выделять соответствующие им группы однородных «объектов», идентифицировать общие свойства элементов выбранных групп, оценивать полноту результатов классификации, показывать прикладное назначение выбранных групп.
	4. Грамотно, логично, аргументировано формирует собственные суждения и оценки. Отличает факты от мнений, интерпретаций, оценок и т.д. в рассуждениях других участников деятельности	Знать: основные методы построения логических конструкций и варианты применения их для решения задач с учетом теории систем. Уметь: формировать собственные суждения и оценки, отличать факты от мнений, интерпретаций, оценок и т.д. в рассуждениях других участников деятельности.
5. Аргументированно и логично представляет свою точку зрения посредством и на основе системного описания	Знать: современные методики описания систем и методы применения системного подхода к решению практических задач Уметь: представлять свою точку зрения на решение практической задачи на основе системного описания и применения информационных технологий.	

В рабочей программе дисциплины предусмотрено изучение как традиционных и распространенных программных продуктов и средств (например, пакет MS Office), так и специализированного программного обеспечения, ориентированного на поиск и анализ больших объемов финансово-экономической информации, моделирование бизнес-процессов, управление проектами. К числу последних продуктов относится система СПАРК-Интерфакс, которая представляет возможность получить разнообразную информацию относительно действующих хозяйствующих субъектов. Интерфейс продукта комфортный, дружелюбный к пользователю, имеющему базовые навыки пользования прикладным программным обеспечением (см. Рисунок).

Функционал системы весьма широк, в настоящий момент ресурс предоставляет около 30 видов наборов данных. Приведем примеры некоторых из них, наиболее ориентированные на использование студентами, обучающимися на рассматриваемых профилях образовательной программы [6]:

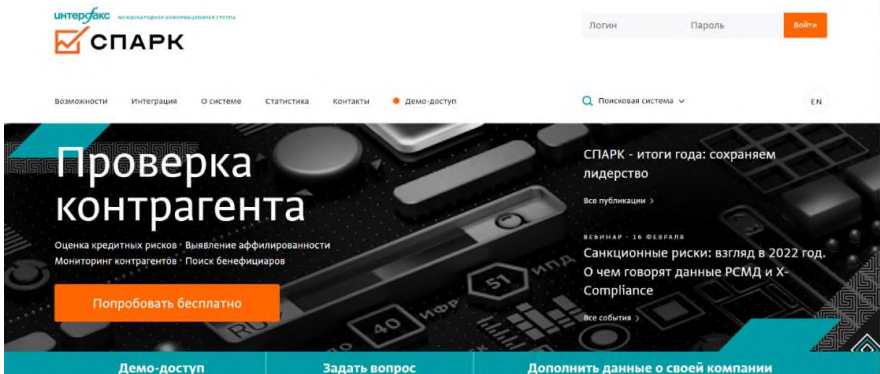


Рисунок – Стартовая страница ИС «СПАРК_Интерфакс»

— финансовая отчетность (вся отчетность компаний по РСБУ и МСФО. Отчетность банков и страховых компаний. Аналитические инструменты для анализа финансового состояния)

— экспресс-оценка рисков (уникальные аналитические показатели, позволяющие провести экспресс-анализ компании и оценить ее благонадежность);

— сравнение компаний (сравнение до 5-ти компаний по ключевым показателям: размеру, деятельности, финансовому положению и рисковым факторам);

— судебная практика (выборки из судебной практики, отчеты, мониторинг, глубокий анализ по массиву арбитражных дел);

— финансовый анализ (графический и табличный анализ финансово-экономических показателей и расчетных коэффициентов компании);

— регламентные проверки (автоматические проверки контрагентов по списку факторов в соответствии с регламентом, утвержденным в вашей организации);

— арбитражные дела (ключевые показатели по арбитражной практике компании);

— мониторинг изменений (оперативное отслеживание событий по выбранным компаниям, ИП и физическим лицам, с получением уведомлений при изменении данных);

— кредитные истории (мгновенный заказ кредитной истории физических и юридических лиц. Вероятность получения информативного ответа при запросе по физическому лицу – более 92%);

— структура компаний (актуальная информация о корпоративном древе «в одном окне»: история изменений, список совладельцев, иерархия владения и структура собственников, включая иностранных бенефициаров);

— участие в тендерах и госзакупках (оценка закупочной деятельности компании по № 223-ФЗ и № 44-ФЗ, отслеживание общей статистики по участию в торгах и сведения об имеющихся обязательствах и заключенных контрактах)

— выборки компаний (анализ и сегментация ключевых рынков. Поиск потенциальных клиентов);

— отчеты по компаниям (краткие и полные справки по компаниям: только основные данные или подробный аналитический отчет с финансовыми показателями, существенными событиями и другой доступной информацией);

— сообщения СМИ (более 20 000 газет, журналов, информагентств, интернет-сайтов, блогов: позитивные/негативные сообщения о компании и ее руководителе, новости из региональных СМИ, возможность оценить репутационные риски).

Но, конечно, основной задачей обучения, на взгляд автора, является формирование у студентов навыка комплексного подхода к использованию информационных технологий для решения поставленных перед будущим специалистом задач. Основываясь на личном опыте, отзывах коллег, публикациях на темы, связанные с выявлением и оценкой сформированности цифровых навыков, приходится с сожалением констатировать, что часто эти навыки у обучающихся носят точечный несистемный характер: прекрасно ориентируясь в игровых приложениях, мессенджерах, социальных сетях и т.д., твердого навыка использования более «серьезных» программных продуктов они продемонстрировать не могут. Поэтому в качестве инструмента формирования «интеграционного» подхода к оценке и применению функционала изученного программного обеспечения, можно предложить разработку заданий, требующих от студентов выполнения отдельных его частей с применением тех программных продуктов, изучение которых проводилось в некоторый календарный период.

Например, у студентов, обучающихся по профилям «Налоги и налогообложение», «Международное налогообложение и таможенное регулирование» учебный план первого семестра (из двух) по предмету «Информационные технологии в профессиональной деятельности» включает в себя 16 аудиторных часов занятий, на которых изучаются, закрепляются знания и навыки работы с MS Word, справочно-правовыми системами «КонсультантПлюс», «Гарант», СПАРК, MS Power Point. Параллельно в течение семестра ими выполняется домашняя контрольная работа.

Каждый студент/группа студентов готовит подборку материалов, регламентирующих нормативно-правовую базу хозяйственной деятельности, выбранной им/ими компании, анализирует особенности ее нормативно-правового обеспечения. Кроме того, необходимо собрать информацию о деятельности не менее 5 компаний-конкурентов с использованием системы СПАРК.

В качестве субъектов анализа должны быть выбраны компании, функционирующие в том же регионе РФ (3-4 компании), компании, занимающие лидерские позиции в РФ в рассматриваемом сегменте рынка (2-3 компании). На основе полученной информации студент/группа выполняет сравнительный анализ финансовых показателей организации с компаниями, функционирующими в аналогичной сфере хозяйственной деятельности.

Полученные аналитические результаты оформляются в виде отчета с использованием функционала MS Word и защищаются на итоговом занятии семестра с представлением материала в аудитории посредством презентации (MS Power Point). Такая исследовательская работа, помимо компетенций, заявленных в образовательной программе, способствует формированию навыков командной работе, дает воз-

возможности реализации индивидуальных организаторских способностей, самоорганизации студенческого коллектива.

Выводы: Дисциплина «Информационные технологии в профессиональной деятельности» должна способствовать не только достижению результатов, закрепленных «за ней» в образовательной программе, но и формировать потребность в самообразовании, самостоятельном изучении новых информационно-коммуникационных средств и технологий. Только такое жизненное и профессиональное кредо может гарантировать карьерный рост и личностный успех.

1. Указ Президента РФ от 07.05.2018 № 204 (ред. от 21.07.2020) "О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года"

2. Указ Президента РФ от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года»

3. Паспорт национального проекта «Национальная программа "Цифровая экономика РФ"» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам, протокол от 04.06.2019 № 7)

4. Должностной регламент главного государственного налогового инспектора контрольно-аналитического отдела // Федеральная налоговая служба. – URL: https://www.nalog.gov.ru/rn77/about_fts/fts/civil_service/competition/11815992/

5. Образовательная программа высшего образования: программа бакалавриата направление 38.03.01 Экономика. Утв. 16.02.2021

6. Сетевое издание «Информационный ресурс СПАРК»: официальный сайт. – URL: <https://spark-interfax.ru/>

УДК 371.321

Организация интерактивных занятий в Ms Teams

Котенева Мария Владимировна, к.т.н., доц., Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», Москва, mariakt@yandex.ru

Научный руководитель: Воровщиков Сергей Георгиевич, проф., д.пед.н., проф. института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», VorovshikovSG@mgrpu.ru

Аннотация. В статье рассмотрены этапы интерактивного учебного занятия, а также механизмы их реализации с помощью Ms Teams и других цифровых инструментов. Показана необходимость регулярной смены видов деятельности, взаимодействия студентов на синхронном занятии, а также важность предварительной подготовки преподавателя.

Ключевые слова: синхронное занятие, интерактивная лекция, цифровые инструменты.

Пандемия и экстренный переход на дистанционную форму обучения заставили всех преподавателей в кратчайшие сроки освоить цифровые инструменты [2; 5; 8]. Следует рассмотреть две основные формы работы преподавателей университетов в период пандемии: асинхронная и синхронная работа. Асинхронная работа в университетах осуществляется с помощью систем управления обучением (LMS). Но если асинхронная работа велась преподавателями и до пандемии, то синхронный режим осваивался в процессе обучения. Среди инструментов для синхронного взаимодействия наиболее распространены Ms Teams, Google Meet, Zoom. Следует понимать, что подходы к организации синхронного занятия отличаются от традиционных

подходов подготовки к аудиторному занятию. Удерживать внимание обучающихся на синхронном занятии сложнее.

При проведении синхронных занятий преподаватели зачастую сталкиваются с хитростью обучающихся, у которых «не работает» камера или микрофон. Преподаватель все занятие работает в «черный» экран, а студенты молча занимаются своими делами. Контролировать работу студентов на занятии становится сложнее, да и мгновенная обратная связь затруднена. Все это, безусловно, усложняет ситуацию и обращает внимание преподавателей на необходимость тщательной подготовки к каждому синхронному занятию.

Согласно конусу опыта Эдгара Дейла [3] максимальная степень усвоения материала обучающимися может быть достигнута через групповое обсуждение, выполнение практических упражнений и обучение других. Таким образом, как в рамках аудиторной работы, так и в рамках работы на синхронном занятии главным действующим лицом должен стать студент, только через его деятельность возможно достижение результатов обучения.

Планирование занятия начинается с определения результатов обучения, которые должны быть достигнуты студентами в рамках занятия. После чего формируется перечень заданий и видов деятельности обучающихся. Завершением является выбор цифровых инструментов для реализации занятия и их подготовка.

Если раньше традиционная лекция строилась на трансляции материала преподавателем, то сегодня лекция как в аудитории, так и на синхронном занятии активизирует работу студентов, обеспечивает взаимодействие не только студентов с преподавателем, но и студентов друг с другом, то есть становится интерактивной [4]. Подходы к организации лекционных и практических занятий, как правило, отличаются набором методов и длительностью взаимодействия участников. Если рассмотреть этапы лекции, то лекционное занятие строится следующим образом:

- Привлечение внимания и формирование ожидания
- Установление связей с пройденным материалом
- Ввод нового материала
- Закрепление материала
- Оценка усвоения материала
- Рефлексия

Пожалуй, самым простым и привычным этапом с точки зрения синхронного занятия является ввод нового материала преподавателем, который как правило представляет собой демонстрацию презентации или других графических материалов. Данная процедура с легкостью реализуется с помощью Ms Teams. Для изложения материала преподаватель использует либо презентацию, либо графические материалы, а может работать на онлайн-доске, которая встроена в Ms Teams. Однако опыт показывает, что каждый преподаватель выбирает для себя удобный перечень цифровых инструментов. Среди известных широко используемых онлайн-досок Miro, Padlet, WhiteBoard.

Исследования авторов [6] на платформе edX показали, что максимальное количество времени, которое обучающийся может смотреть видео, не прерывая его, составляет 9 минут. Оптимальной является длительность от 6 до 9 минут, после этого пользователь закрывает просмотр. Проводя параллель с синхронным занятием, где по сути студент смотрит за тем, как преподаватель демонстрирует презентацию и сопровождает ее разъяснениями, можно сделать вывод, что через 9 минут

ввода материала необходимо менять вид деятельности студента, таким образом заставляя его продолжать включено слушать преподавателя. Кроме того, авторы установили, что вовлеченность студентов выше в случае наличия включенной камеры у преподавателя, также положительно влияет эмоциональность, динамичный темп речи и энтузиазм преподавателя.

Напомним, что в процессе аудиторного очного занятия максимальная концентрация внимания наступает через 15 минут, после чего начинает снижаться [9].

Крайне важным элементом интерактивного занятия является взаимодействие между студентами. Взаимодействие может быть осуществлено в рамках обсуждения, групповой работы на разных этапах занятия. Важно, чтобы групповая или совместная работа не заканчивалась исключительно устными высказываниями, но и был зафиксирован цифровой след каждого участника.

Этап закрепления материала связан с выполнением студентами тестов, упражнений и заданий на усвоение пройденного материала. Тесты можно реализовывать с помощью таких инструментов, как Google-опрос, Socrative, Polleverywhere. Перечисленные цифровые инструменты позволяют мгновенно визуализировать результаты теста и дать обратную связь студентам. Конечно, более эффективными для усвоения являются обсуждения, групповая работа, совместные ответы на вопросы в Google-форме или совместном Google-документе. Использование онлайн-инструментов для совместной или групповой работы позволяет делать работу студентов удобной и максимально прозрачной друг для друга и для преподавателя. Следует отметить, что преподавателю необходимо заранее готовить шаблоны, инструкции и создавать тесты с помощью цифровых инструментов, а также в случае групповой работы создавать необходимое количество команд в Ms Teams.

Этапы ввода нового материала и закрепления, как правило, чередуются несколько раз в течение занятия. Не следует забывать, что через 9 минут необходимо менять вид деятельности или активизировать внимание студентов за счет интерактивных элементов. Когда речь идет о практическом занятии, то фаза закрепления будет по времени удлиниться. Этап закрепления завершается оценкой усвоения знаний, которая может осуществляться с помощью описанных выше инструментов. Оценивание может быть также реализовано на этапе установления связей с пройденным материалом, однако этап, на котором будет осуществляться оценивание, определяется исключительно преподавателем.

На этапе привлечения внимания можно провести опрос, тест, предложить студентам разгадать кроссворд или ребус – любой инструмент, который позволит захватить внимание студентов.

Этап установления связи с пройденным материалом позволяет построить целостный учебный процесс за счет установления понятной студентам связи новой темы с изученным ранее материалом или с материалом, изученным студентами самостоятельно в асинхронном режиме.

Этап рефлексии является необходимым для осмысления студентами изученного материала и выполненных в рамках занятия действий, реализация этого этапа с легкостью осуществляется с помощью Google-формы.

Подводя итоги, хочется подчеркнуть важность предварительной подготовки преподавателя к интерактивному синхронному занятию, необходимость регулярной смены видов деятельности, в том числе за счет добавления интерактивных элементов, а также акцентировать внимание на взаимодействии между студентами [1; 7].

Кроме того, необходимо подобрать цифровые инструменты, которые будут понятны и доступны как преподавателю, так и студентам.

1. Артамонова Е.И. Научная школа Управления образовательными системами Т.И. Шамоной / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // 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://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.

3. Мандель Б.Р. Современные инновационные технологии в образовании и их применение // Образовательные технологии. – 2015. – №. 2

4. Рюмина Ю.Н. Интерактивная лекция как форма обучения в системе профессиональной подготовки бакалавров. – URL: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2014/20.pdf>. – 2014

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

6. Guo P. J. How video production affects student engagement: An empirical study of MOOC videos/ Guo P. J., Kim J., Rubin R. //Proceedings of the first ACM conference on Learning@ scale conference. – 2014. – Pp. 41-50.

7. 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. P. 2023.

8. 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. Pp. 3015.

9. Wilson K., Korn J. H. Attention during lectures: Beyond ten minutes //Teaching of Psychology. – 2007. – Т. 34. – №. 2. – Pp. 85-89.

УДК 371

Развитие учебной мотивации у учащихся начальных классов по программе РУР ИВ

Кочеткова Екатерина Викторовна, педагог ГАОУ Школа №1306 – «Школа молодых политиков», магистр программы Международный бакалавриат Московского городского педагогического университета, г. Москва, e.katya@bk.ru

Научный руководитель: Рудакова Дора Тимофеевна, к.пед.н., доц.

Аннотация: В данной статье раскрываются особенности развития и формирования учебной мотивации, а также приемы и методы, позволяющие сформировать мотивацию как на отдельных этапах уроках, так и в совместной учебной деятельности. Также представлены характеристики внутренних и внешних, познавательных и социальных мотивов.

Ключевые слова: учебная мотивация; мотив; учебно-познавательная деятельность; младший школьный возраст

С психологической точки зрения младший школьный возраст – довольно сложный период в жизни каждого ребенка. В этом возрасте ребенок приобретает первый социальный статус, меняется характер его взаимоотношений с окружающими людьми (учителями, сверстниками и родителями), происходят изменения в самооценке. Успех или неудача ученика в школе формирует его отношения в классе и семье. Ребенка оценивают по его учебным действиям, а также личной рефлексии, выраженной в словах, поступках и взаимоотношениях с другими людьми.

В начальной школе учителя сталкиваются с ситуациями, когда учащиеся отвлекаются, шумят, переговариваются друг с другом, не слушают, что говорит учитель, и не выполняют домашние задания. Чаще всего это происходит из-за отсутствия у них учебной мотивации, они не понимают, зачем им эти знания и как их применить. Для того чтобы ребенок добился успеха в учебной деятельности, он должен быть заинтересован и мотивирован.

Некоторые учителя не считают нужным обращать внимание на мотивацию школьников, считая, что, если ребенок приходит в школу, ему во всем следует слушаться учителя. Также часть педагогов на своих занятиях используют отрицательную мотивацию, это приводит к тому, что ребенком движет желание избежать наказания или плохой отметки. Отрицательная мотивация вызывает у младших школьников негативные эмоции, которые в результате приводят к детским неврозам.

Взрослые также пытаются влиять на младших школьников через убеждение, аргументируя, что, если ты будешь плохо учиться - будешь работать дворником. Такой способ воздействия на детей не работает, так как учащиеся в этом возрасте не способны оценить перспективы успешного обучения, у них не сформирован механизм прогнозирования. Кроме того, мотивация – непостоянная величина, которая меняется в зависимости от настроения, ситуаций, изучаемого предмета и личности самого учителя. Из этого следует, что необходимо постоянно заниматься развитием мотивации ребенка [1; 5; 6]. На формирование мотивации у младшего школьника влияют ситуационные факторы, такие как: методы преподавания учителя, специфика изучаемого предмета и особенности организации всего учебного процесса. Поэтому мотивацию следует рассматривать как комплексное понятие, которое может включать как познавательные, так и социальные мотивы.

А.Н. Леонтьев рассматривает мотив как определенную потребность. Приведем пример, познавательная потребность младшего школьника приводит к появлению познавательной активности, т.е. школьник занимается поиском информации, читает для этого специальную литературу, проявляет внимательность и активность на уроке. Социальные мотивы в первую очередь связаны с созданием комфортной и благоприятной среды, которая, в свою очередь, включает атмосферу в классе, характер взаимоотношений младших школьников друг с другом и установление лидерства в классе. Также социальные мотивы могут развиваться при помощи положительных переживаний ученика в учебной деятельности [2].

Для того чтобы развить мотивационную сферу деятельности младшего школьника по программе *РУР 1В*, учителю необходимо использовать специально разработанные инструменты, существующие сегодня. Первый инструмент – это поощрение, которое является одним из важнейших инструментов развития мотивации. Второй инструмент - создание ситуаций успеха, которые могут стать стимулом для

учащихся с низкой самооценкой; для младших школьников с высокой самооценкой важны ситуации неудачи.

А.К. Маркова считает, что эффективными методами повышения социальной мотивации является вовлечение учащихся в групповую работу. Поскольку познавательная мотивация связана с познавательным интересом и познавательной активностью, получается, что эти мотивы уже включены в саму учебную деятельность. Младшие школьники имеют потребность узнавать что-то новое, стремятся проявлять свою познавательную активность и преодолевают интеллектуальные трудности [3]. Мотивы также делятся на внешние и внутренние, первые косвенно связаны с учебной деятельностью. Эта категория включает в себя – похвалу, признание, награду и др. Внутренние мотивы напрямую связаны с учебной деятельностью (познание нового, саморазвитие и др.). Учитель начальных классов должен осознавать, что учебная деятельность полимотивирована и что выстраивание иерархии мотивов осуществляется именно в учебной деятельности.

Для повышения учебной мотивации детей младшего школьного возраста учителю необходимо создать эмоционально комфортную атмосферу во время урока посредством доверительных отношений между учеником и учителем, а также посредством благоприятных межличностных отношений в классе.

Важно чтобы цели, поставленные перед младшими школьниками, были реально достижимые и чередовались (близкие и перспективные, простые и сложные).

На уроках педагог должен использовать метод психологического поглаживания в форме поддержки, проявления внимания взглядом, улыбкой, жестом, кивком головы. На основном этапе урока педагог должен создавать такие проблемные ситуации, которые позволят находить и решать сложные вопросы, использовать дидактические и развивающие игры, упражнения, а также ТСО и мультимедийные технологии. Также на уроке следует использовать такие упражнения, которые будут способствовать развитию познавательных способностей: на скорость реакций, на все виды памяти, мышления, внимания и воображения. Все упражнения, которые педагог использует на уроке, должны соответствовать возрасту и быть оптимальными для детей. Для повышения заинтересованности к изучаемому предмету необходимо, чтобы новый материал был связан с ранее приобретенными знаниями.

На этапе закрепления и проверки знаний педагог программы РУР IV должен выявлять даже незначительные успехи младших школьников, оценивать не только недостатки, но и их достоинства. Для того чтобы ребенок чувствовал динамику в своем интеллектуальном, умственном, эмоциональном плане, ребенку необходимо показывать, что он знал и умел раньше и что знает и умеет делать сегодня.

Для формирования учебной мотивации педагог должен применять групповые формы работы, такие как: работа в парах, взаимная проверка тетрадей, использование «сигнальных кружков» и др. По И.Н. Скрипкину общими показателями мотивации к обучению являются [4]: сосредоточенность и концентрация ребенка на изучаемом предмете; самостоятельная вовлеченность младшего школьника в изучаемый предмет, стремление узнать больше, его участие в дискуссиях; положительные эмоциональные переживания при столкновении с трудностями в обучении; эмоциональный интерес (мимика, жесты и пр.).

Педагогу следует акцентировать внимание ребенка не на неудаче или ошибке, а на том, чтобы он мог постараться и приложить больше усилий для выполнения того или иного задания, объясняя, что его общий уровень развития позволяет ему

справиться с предложенными заданиями. Для того чтобы у ребенка была мотивация учиться, лучше всего исключить соревновательные элементы на уроке. Младшие школьники должны научиться не сравнивать себя с другими, а анализировать только собственные результаты и достижения. Учебная мотивация является комплексной системой, которая образуется при помощи мотивов, целей, реакцией на неудачу, настойчивостью и установками ученика. Именно поэтому для развития и формирования учебной мотивации следует придерживаться правил, изложенных в данной статье, которые могут помочь в привлечении внимания и сосредоточенности на изучаемом младшим школьником предмете.

1. Воронцов А.Б., Чудинова Е.В. *Учебная деятельность*. – М., 2004. – 125 с.

2. Леонтьев А.Н. *Психологические основы развития ребенка и обучения*. – М.: Смысл, 2009. – 26 с.

3. Маркова А.К. *Формирование мотивации учения в школьном возрасте*. – М., 1983. – С. 69-87

4. Скрипкин И.Н. *Формирование положительной мотивации у школьников к учебной деятельности на основе дифференциации образовательного процесса*. – Липецк, 2010. – 102 с.

5. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 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 373.31

Обучение младших школьников на основе смешанной образовательной технологии

Краснова Карина Вячеславовна, учитель начальных классов, ГБОУ «Школа №2053», г. Москва, kvkrasnova@bk.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема организации и применения технологии смешанного обучения в преподавании в начальных классах. В материале рассматриваются предпосылки эффективной организации обучения младших школьников на основе смешанной образовательной технологии. На основании полученных данных были сформулированы условия и преимущества организации данной деятельности, а также выделены возможные трудности, которые могут возникнуть при её планировании.

Ключевые слова: смешанное обучение; обучение младших школьников; цифровые технологии; цифровизация образования; дистанционное обучение; электронное обучение.

Сегодня невозможно представить функционирование системы образования без применения инновационных технологий, новых методик обучения, которые могут повысить качество образовательного результата. В этой связи целесообразно организовывать обучение на основе смешанной образовательной технологии. Смешанное обучение включает традиционное обучение с присутствием педагога и обучение в дистанционном и электронном формате. При этом сочетание данных элементов имеют одинаковую ценность в образовательном процессе [1; 2; 3; 4].

Особую актуальность смешанное обучение приобретает в последнее время, что объясняется как потребностью современного общества в особых эффективных образовательных технологиях и формах, так и их развитием, позволяющим рассматривать формат смешанного обучения как особую самостоятельную технологию, обладающую своими преимуществами, особенностями и трудностями организации [4].

Особенно важной становится организация смешанного обучения для детей младшего школьного возраста, которая основана на их большой самодисциплине, необходимости развития у них навыка работать самостоятельно и выстраивать собственный образовательный маршрут. В связи с чем смешанное обучение позволяет ученикам увеличивать эффективность самостоятельной работы, а педагогам становится возможным применение различных способов и приёмов работы с информацией, качественно влияющих на проведение оперативного контроля интерактивного обмена учебным материалом и результаты учебной деятельности [1]. Именно поэтому повышается интерес к проблемам эффективной организации и применения технологии смешанного обучения в преподавании в начальных классах, способствующей повышению качества образовательного результата.

Проблема организации смешанного обучения в современное время не совсем новая, данной проблеме уже посвящены многие научные труды и статьи. Для её решения были предложены различные способы и методы повышения профессиональной квалификации педагогов. Особое внимание авторы обращают на то, что большая роль отводится их высокой цифровой компетентности. Очевидно, организация смешанного обучения в начальной школе без предварительной подготовки педагога при современной системе образования становится затруднительной для достижения качественного образовательного результата.

Мы определяем технологию смешанного обучения младших школьников как механизм, объединяющий высокоэффективные приемы и достоинства обучения в классе и обучения в дистанционном режиме; как интегрирование обучения в очном формате в классе, а также во взаимодействии и самостоятельной работе. При этом все составные части смешанного обучения во взаимосвязи образуют неразрывное целое. Анализируя структуру технологии смешанного обучения, было выявлено, что в основном её делят на три взаимосвязанные части, к которым относится обучение в очной форме, обучение в форме самостоятельной деятельности, а также обучение в режиме онлайн [2; 4]. Изначально в анализе обозначенной проблемы эффективной организации и применения смешанного обучения в преподавании в начальных классах в общеобразовательной организации г. Москвы были применены анкетирование и беседа по проблеме исследования. Для получения достаточно справедливой картины данной проблемы в педагогическом коллективе были предложены различные вопросы: «Знакомы ли Вы с технологией смешанного обучения? Применяете ли Вы данный формат обучения в своей профессиональной деятельности и если да, то, как часто? Как Вы оцениваете уровень своих компетенций по эффективной организации смешанного обучения? Какие условия должен соблюдать педагог, чтобы эффективно организовать смешанное обучение? Какие виды цифровых технологий будут наиболее эффективны в смешанном обучении младших школьников? Какие преимущества, трудности и недостатки имеет смешанное обучение? Уделяется ли в школе достаточно внимания развитию компетенций педагога по эффективной орга-

низации данного обучения на теоретическом или практическом уровне? Если достаточно уделяется внимания, то какими способами? Какие меры, которые может принять педагогический коллектив и административно-управленческий персонал, Вы считаете наиболее эффективными при формировании компетенций педагога, позволяющих эффективно организовывать смешанное обучение у младших школьников?»). Анализ научной литературы, а также полученных ответов позволил обозначить одни из основных условий эффективного применения технологии смешанного обучения в преподавании в начальных классах: интеграция всех трёх компонентов смешанного обучения (обучение в очной форме, обучение в форме самостоятельной деятельности, а также обучение в режиме онлайн), выражающаяся в их гармоничной корреляции и согласовании; совокупность заданий, вызывающих трудности при их выполнении, а также формы деятельности, направленные на развитие индивидуальности, творческие способности и самостоятельности детей младшего школьного возраста; активность самого учащегося, передача ему инициативы, которая будет развивать готовность к принятию решений и самостоятельность; сохранение благоприятного эмоционального эффекта и др.

К преимуществам организации смешанного обучения в образовании младших школьников респонденты относят решение следующих задач: снятие территориальных ограничений, наличие возможность пользоваться учебными материалами в свободном доступе; уменьшение педагогической нагрузки, связанной с объяснением теоретического материала, а также с контролем знаний на этапе проверки результатов; обеспечение более быстрого оперативного контроля и корректировки процесса обучения; наличие ресурсов для осуществления дифференцированного подхода в обучении и др.

Помимо этого, можно выделить и другие преимущества использования цифровых технологий, которые позволяют учесть особенности возраста младших школьников и специфику организации их обучения. Большим достоинством использования различных цифровых ресурсов в процессе смешанного обучения для детей младшего школьного возраста является то, что большинство заданий и учебный материал построены в игровой форме, которая имеет большое значение для поддержания мотивации детей в данном возрасте.

Проанализировав методические рекомендации по реализации программ начального общего образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий и другие труды, касающиеся проблемы исследования, можно выделить следующий алгоритм подготовки к занятию на основе смешанного обучения: определение темы и типа занятия; выбор способа доставки учебного материала, информационных обучающих материалов, выбор форм их предъявления обучающимся; структурирование учебных элементов; разработка или подбор заданий для каждого учебного элемента занятия; выбор системы оценивания, формирование шкалы и критериев оценивания ответов обучающихся; подбор списка литературы и гиперссылок на ресурсы сети Интернет; подготовка для учащихся инструкции по обучению и выполнению заданий [1; 2]. Выполнение данного алгоритма работы педагога представляет собой подготовку своеобразной технологической карты урока в смешанном обучении. В последующем отработанный алгоритм проведения урока в данном формате с детьми может стать материалом для эффективного повторения и закрепления любого материала, в том числе с самостоятельным обучением учащихся без помощи педагога.

Однако нельзя не отметить, что при организации данной деятельности имеется ряд трудностей, от решения которых зависит и эффективность организации данной деятельности, и результат в целом. На основе анализа научной литературы, а также ответов, полученных в ходе опроса, можно сформулировать пару значительных трудностей как для обучающихся, так и для педагога: недоступность возможности обучения из-за отсутствия необходимой среды; недостаточный уровень развитости цифровых компетенций. В дальнейшей работе по теме исследования будут проанализированы и спланированы возможные способы преодоления данных трудностей.

Анализ проблемы эффективной организации технологии смешанного обучения, его организационной составляющей, преимуществ и недостатков позволяет сделать следующие выводы. В современном образовании технология смешанного обучения востребована и активно применяется. При применении технологии смешанного обучения выявлены как явные преимущества, так и весомые трудности её организации. Тем не менее, нельзя не отметить её большую ресурсную составляющую в сфере образования. Смешанное обучение представляет собой продуктивную образовательную технологию, которую необходимо исследовать по всем её основным составляющим и внедрять в учебный процесс. Одними из основных проблем при организации технологии смешанного обучения является неготовность педагогического персонала, недостаточный уровень их цифровой компетентности, а также отсутствие необходимой среды обучения у детей и педагогов. В связи с этим эффективная организация смешанного обучения в общеобразовательных организациях должна предполагать построение системы непрерывного образования педагогического персонала, которое ориентировано на материально-технические возможности и стратегию развития конкретной общеобразовательной организации.

1. Абдуллаев Д.А., Муцурова З.М. Организация дистанционного обучения в школе // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 3 (76). – С.167-169.

2. Скрыпникова Н.Н. Технология смешанного обучения: актуальность и проблематика // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 3. – С.74-78.

3. Устюжанина Е.В., Евсюков С.Г. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. – 2018. – № 1 (97). – С.3-12.

4. Шарифбаева Х.Я., Абдураззакова Д.А. Технология смешанного обучения как условие формирования навыков самообразования у студентов // Международное научное обозрение проблем и перспектив современной науки и образования, 2020. – С.73-75.

УДК 378.22.

Информатизация образования как новая и сложная проблема в направлении педагогической науки. Образование в информационном обществе

Мамедова Ирана Октай кызы, педагог, Азербайджанский государственный педагогический университет, г. Баку, Elchin_tamedzade@hotmail.com

Аннотация. В статье рассматривается современная система педагогической науки. Раскрываются аспекты развития информатизации образования. В статье анализируются новые направления информатизации образования, приводятся научно-теоретические примеры ведущих передовых педагогов. Основываясь на

научно-теоретические исследования, раскрывается суть подготовки будущих учителей начальных классов к инновационной педагогической деятельности.

Ключевые слова: информатизация образования, информатизация учебного процесса, инновационная деятельность, информационное общество.

Развитие информационного общества оказывает серьезное влияние на систему образования. По этой причине в образовании широко используются технологии информационного общества. Этот процесс требует реализации ряда проектов по информатизации образования. Для эффективной реализации таких проектов необходимо дать конкретные ответы на такие вопросы, как «что такое информатизация образования», «в какой области науки следует заниматься информатизацией образования». Анализ этих вопросов показывает, что информатизация образования – это новая область педагогической науки, являющаяся ядром педагогических инноваций. Процесс информатизации образования должен осуществляться профессиональным педагогическим коллективом, который должен подготовить концептуальные, стратегические и тактические вопросы этого процесса, оформить их в виде конкретных проектов и программ для реализации и руководить этими проектами.

За последние несколько лет мир претерпел интенсивное развитие в информационной индустрии, которое оказывает серьезное влияние на образование. Итак, динамика внутреннего развития образования должна быть быстрее, чем общая динамика развития в мире. Технологии информационного общества, включая постоянно увеличивающиеся Интернет-ресурсы, вносят существенные изменения в содержание и организацию образования. Современное образование проходит в среде «Информационно-образовательного пространства». Современный педагог должен свободно чувствовать себя в такой познавательной среде, легко добиваться поставленных педагогических целей с помощью современных информационных технологий. Эта ситуация добавляет в профессиональную подготовку учителя новый компонент, его методические навыки – компонент «информационная культура». Помимо преподавания своего предмета, современный учитель должен организовать, координировать и эффективно управлять практической работой по применению ИКТ в важных сферах деятельности образовательного учреждения, должен быть ИТ-менеджером (ИТ-администратором) в дополнение к педагогической деятельности в школе.

Информатизация образования обогащает традиционное образование новыми оттенками. Что касается обратной связи в традиционном обучении, есть две активные стороны в создании информационного взаимодействия: учитель и учащийся. В процессе обучения на основе ИКТ для учителя и учащегося появляется новый интерактивный партнер с точки зрения оперативной обратной связи. Учитель больше не является источником информации для ученика (работать учителем в таких условиях, поддерживать репутацию профессии непросто). Способность учителя предоставлять обратную связь и оценивать знания ученика постепенно ограничивается, и некоторые (иногда все) из этих возможностей передаются в инструменты ИКТ. В этом случае учитель выполняет больше функции наставника. Учитель не тратит время на передачу информации ученикам. Не тратьте время зря на такие этапы, как доставка учебных материалов студентам, получение от них индивидуально освоенных учебных материалов (проверка заданий, запросы уроков и т.д.). В дополнительное время у студентов есть возможность решить другие творческие задачи. Таким образом, структура учебно-информационного взаимодействия постепенно

меняется, по мере формирования информационно-образовательной среды появляются возможности для нового уровня обмена информацией между учителями, учащимися и средствами ИКТ. Независимо от средств и технологий, используемых в педагогическом процессе, решающую роль играет человеческий фактор, личность учителя, никакая технология не может полностью заменить живого учителя. Однако, если «классически подготовленный учитель» не может сегодня работать в виртуальной среде, он будет отставать от развития времени и своих учеников и постепенно теряет свой престиж и профессионализм. По этой причине учитель должен постоянно развиваться, готовый соответствовать требованиям реальной жизни. В этом смысле подготовка учителей должна адаптироваться к меняющимся временам и быстро меняющимся требованиям информационного общества. Сегодня педагогические учебные заведения должны готовить новый формат учителя-педагога информационного общества. Для этого необходимо сформировать внутривузовское информационное образовательное пространство в педагогических учебных заведениях и педагогический коллектив, способный работать в этом пространстве с высоким профессионализмом. На это потребуются десятилетия и миллионы долларов (конечно, внутренними ресурсами педагогических учебных заведений эту проблему не решить).

Сегодня, чтобы педагогические кадры могли эффективно работать в информационном образовательном пространстве, в условиях информатизации образования их необходимо систематически и всесторонне обучать. Содержание и форма подготовки современных учителей должны соответствовать стремительному развитию информационных технологий. Если учесть, что система образования в целом должна опережать реальную практику, то содержание подготовки учителей должно быть ориентировано на завтра, а не сегодня, с учетом перспектив развития в этой сфере. Подготовка учителей в новом формате, ориентированном на инновационное развитие, требует соответствующих научных исследований, футурологического прогнозирования. Педагогическая информатика - новое направление педагогической науки и педагогической практики, изучающее на этой основе процессы компьютерной обработки педагогической информации, организации и управления образованием. Условно педагогическую информатику можно разделить на 5 блоков:

1. Разработка алгоритмов педагогической деятельности;
2. Разработка педагогического программного обеспечения на основе алгоритмов;
3. Подбор программно-технических средств педагогического процесса;
4. Разработка методик использования педагогического программного обеспечения в учебном процессе;
5. Применение педагогического программного обеспечения для организации и управления образованием.

1-ый блок. Для информатизации образования, прежде всего, должна быть создана информационная модель педагогического процесса. Поскольку педагогический процесс носит более описательный и эмпирический характер, соответствующая информационная модель также носит описательный характер. По этим причинам сложно установить оптимальный алгоритм, оптимальный механизм педагогического действия в рамках модели. Затем следует разработать алгоритм педагогической деятельности в рамках установленной модели педагогического процесса. Под руководством академика Ланды [2] проводились многочисленные научные исследе-

дования по применению алгоритмов в образовании. В 60-80-е годы XX века на основе этих представлений стали формироваться и развиваться программные учебные задачи дидактики. Современные компьютерные технологии обучения развили свое развитие на основе теории программного обучения. Программные учебники, разработанные в 70-х годах прошлого века, являются прародителями современных электронных учебников. Просто из-за отсутствия в то время персональных компьютеров разработка и применение программных учебников в обучении не получили широкого распространения. Идея программного управления в 70-х годах, устройства обратной связи, созданные для контроля знаний, считаются предшественником современных электронных тестов. Устройства обратной связи как простое средство обработки информации позволили автоматизировать контроль результатов обучения. В 70-80-е годы многие военные училища и академии бывшего СССР успешно внедрили автоматизированные обучающие системы (АОС) на базе мини-компьютеров [4]. Этот краткий исторический экскурс показывает, что дидактика, как и теория обучения, всегда выполняла научную и практическую работу по автоматизации учебного процесса на основе технических достижений. Сегодня педагогические науки продолжают вести комплексные исследования и практическую работу в этом направлении. В целом, при разработке алгоритма педагогической деятельности ученый-педагог и системный аналитик, обладающий опытом в области образования, работают вместе. Компьютерная технология обучения, источником развития которой является программированное обучение, автоматизированные системы обучения, сегодня реализуется в виде технологий дистанционного обучения с использованием возможностей, созданных Интернетом. Дистанционное образование – это вершина информатизации образования.

2-ой блок. На следующем этапе разрабатывается специализированное педагогическое программное обеспечение (ППЗ) на основе алгоритма педагогической деятельности [3]. Педагогические программные средства условно делятся на 2 группы:

А) Инструментальные программы. Новые программы создаются с помощью инструментальных программ. С помощью инструментальных программ преподаватели, не владеющие языками программирования, могут создавать новые образовательные ресурсы. Примеры инструментальных программ включают в себя различные платформы для построения системы открытого и дистанционного обучения, "прикрытые" программы для создания электронных учебников и электронных тестов, специальный программный пакет для создания образовательной среды, платформу для создания образовательного портала и т.д. могут быть отображены. Эти инструменты предоставляют электронные учебники, электронные тесты по предмету, который они преподают учителям, не знающим языков программирования, а также электронную школу, школьный веб-сайт и т.д. для любого преподавателя позволяют творить свои идеи.

Б) Ресурсы электронного обучения. Эта группа представляет собой ресурсы электронного обучения, разработанные отдельными компаниями и полностью применимые к обучению. В этом случае профессиональный программист разрабатывает специальный электронный обучающий ресурс на основе алгоритма, разработанного преподавателем и системным аналитиком в соответствии с конкретной дидактической целью.

3-ий блок. На этапе разработки педагогического программного обеспечения на основе алгоритма педагогической деятельности ученый-педагог и программист работают вместе.

4-ый блок. Выбор программно-аппаратного обеспечения педагогического процесса. После разработки программно-технические средства педагогического процесса подбираются в соответствии с требованиями этого программного продукта. Обычно, поскольку информационные технологии, используемые в образовании, соответствуют определенным стандартам, программисты часто разрабатывают свои продукты в соответствии с существующим программным и аппаратным обеспечением.

5-ый блок. Разработка методики использования педагогического программного обеспечения в учебном процессе. Одним из важных вопросов педагогической инновационной деятельности является создание методики использования педагогического программного обеспечения в учебном процессе. Фактически, этот этап процесса информатизации образования имеет решающее значение, потому что даже самые лучшие, если они не используются должным образом с педагогической точки зрения, могут нанести вред качеству образования вместо того, чтобы помочь, и в этом случае все инвестиции и усилия будут потрачены впустую. Этот ответственный этап информатизации образования тесно связан с методикой преподавания предметов, дидактикой и педагогической психологией. Одна из основных задач педагогической науки, в том числе педагогической информатики, - определение методологии эффективного применения информационных технологий в образовании, изучение и распространение передового педагогического опыта в этой области. На этапе создания методики использования педагогического программного обеспечения в образовательном процессе педагог работает вместе с методистом по теме. Все эти факторы доказывают, что информатизация образования – это область педагогической науки, и очевидна важная роль ученых-педагогов и методистов в развитии этой области.

Решение сложной технологической проблемы мирового значения, такой как информатизация образования, включает в себя ряд вопросов – организационных, технических, научно-методических, проектных, кадровых, финансовых и т.д. требует комплексного решения поставленных задач. Сегодня можно сказать, что проблема информатизации образования является системной проблемой, не имеющей истории в мировой образовательной практике. Никакие образовательные реформы и образовательные инновации в истории человечества не вызывали столько революционных изменений, не привлекали столько внимания и не требовали таких больших инвестиций. Как упоминалось выше, серьезность проблемы также связана с тем фактом, что ИКТ сегодня развиваются так быстро, что исторически инертная область, такая как система образования, не может поспевать за этими инновациями и не может достичь ее путем развития. Однако, учитывая возможность ИКТ влиять на систему образования и интеллектуальное развитие отдельных лиц, групп, общества, развитие человеческого потенциала, экономическое и технологическое развитие стран, весь цивилизованный мир серьезно занимается решением этой проблемы. Тратятся доллары, выкладываются в инвестиции. По этим причинам непросто дать конкретное определение концепции информатизации образования. Подобные попытки предпринимались в различной литературе в этой области. Однако эта тенденция развивается так быстро, что определение, которое сегодня кажется относи-

тельно совершенным, за короткое время заставляет усомниться в его подлинности. В этом смысле информатизацию образования легче объяснить в форме описания.

Информатизация образования – это целенаправленный, специально организованный, продуманный процесс. Информатизация образования – это комплекс мер, направленных на интенсивное применение ИКТ с целью повышения качества образования и служащих изменению реальной ситуации в образовании, совершенствованию содержания, формы и технологии системы образования. По этой причине информатизация образования – это педагогическая проблема, педагогическая практика, педагогическая наука. Это направление еще называют электронной педагогикой. В 90-е годы XX века, на первом этапе информатизации образования в азербайджанских школах, решение этих задач было поручено программистам, и эта инициатива не сработала. В Азербайджанской Республике в 2000-е годы эта ошибка была результатом процесса, который уже доверили педагогам, и результат оказался выше ожидаемого. Сегодня Азербайджанская Республика добилась значительных успехов в информатизации образования и развитии дистанционного образования. Информатизацию образования должны проводить педагоги [1, статья 39]. В этой новой области педагогической науки необходимо готовить особо квалифицированные кадры.

1. *Закон об Образовании Азербайджанской Республики. 1992г.*
2. *Ланда Л.Н. Алгоритмизация в обучении. – М.: Просвещение, 1966. – 310 с.*
3. *Паронджанов В.Д. Как улучшить работу ума: алгоритмы без программистов – это очень просто! – М.: Дело, 2001. – 360 с.*
4. *Лисичко Е.В., Созоров Н.Г. Подход к разработке интерактивного учебно-го курса с использованием АСУ ПДС // Материалы всероссийской научно-методической конференции «Повышение качества непрерывного профессионального образования» 20-23 апреля 2006 г.- Красноярск, 2006. – 246 с.*

УДК 37.022

Предметная интеграция в условиях цифровизации

Павловская Елена Андреевна, старший преподаватель Национального исследовательского ядерного университета «МИФИ», аспирант Московского педагогического государственного университета, Москва, 24lenka07@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей предметной интеграции в рамках преподавания русского языка как иностранного студентам физических специальностей. В ней освещена сама концепция CLIL, а также особенности внедрения данного подхода в учебный процесс в условиях цифровизации, а именно в ходе онлайн и гибридного типов обучения РКИ. Также в статье говорится о перспективах онлайн обучения и цифровизации в целом, основные особенности которых представлены на примере преподавания РКИ в НИЯУ МИФИ в 2020-2021 и 2021-2022 учебных годах.

Ключевые слова: РКИ; CLIL; цифровизация; предметная интеграция; онлайн обучение.

Русский язык сегодня является одним из мировых языков наряду с китайским, арабским, испанским, португальским, хинди и другими. Согласно оценочным данным, он входит в тройку мировых языков по количеству говорящих на нем в России и за рубежом. На этом языке говорят миллионы людей, его изучают в разных странах, русская культура имеет огромное значение в мировом контексте.

Однако, хотя во всем мире в последние десятилетия растет тенденция получения образования за границей, в этой сфере Россия пока не занимает лидирующих позиций. То есть студенты из разных стран, выбирая место, в котором они хотели бы учиться, в большинстве своем выбирают не Россию, а такие страны, как США, Великобританию, Францию, Германию, Италию и другие. Тем не менее, согласно некоторым исследованиям, в нашей стране имеется большой потенциал к увеличению экспорта образования, под которым понимается «результат претворения в жизнь конкретных мер по улучшению маркетинга, уровня обучения и социальной адаптации иностранцев в России» [1, с. 51]. В настоящее время приоритетными задачами в области образования являются такие, как разработка трансграничных форматов обучения, в результате реализации которых студенты получают двойные дипломы, создание филиалов ведущих Российских университетов за рубежом, а также общее увеличение числа иностранных студентов, обучающихся в наших ВУ-Зах. В 2019 году Правительство Российской Федерации утвердило паспорт проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования», в рамках которого планируется повышение престижа российского образования за рубежом, «наращивание привлекательности современных направлений подготовки» [2] а также создание совместных программ с рядом иностранных университетов.

В Национальном Исследовательском Ядерном Университете «МИФИ» также ведется работа в рамках международного сотрудничества и повышения уровня экспорта образования. В частности, хочется отметить международный обмен студентами с целью дальнейшего прохождения стажировок и практики, наличие совместных программ обучения с такими университетами, как Пекинский технологический институт (Китай), Рочестерский университет (США), Политехнический университет Турина (Италия), Университет Небраска Линкольн (США). Ежегодно в МИФИ поступает более тысячи иностранных студентов, которые стремятся обучаться на различных факультетах. Важной вехой стало открытие филиала НИЯУ МИФИ в городе Ташкенте в 2018 году. С каждым годом растет количество студентов из стран ближнего и дальнего зарубежья.

В связи с повышением интереса к экспорту российского образования приоритетность и престижность изучения русского языка, безусловно, возрастает. Реализация совместных программ требует соответствия высоким уровням стандартов обучения, подходы к преподаванию постепенно меняются, методы работы модернизируются, и важнейшим фактором здесь становится цифровизация учебного процесса. В последние десятилетия несомненным успехом пользуется так называемое онлайн образование, дистанционные курсы и другие элементы цифрового обучения.

Все перечисленные процессы и тенденции к переходу части образовательного процесса в онлайн были значительно ускорены в связи с пандемией COVID-19, в связи с которой классическое аудиторное обучение на определенный период времени оказалось недоступным.

Иностранные учащиеся НИЯУ МИФИ в марте 2020 года были переведены на онлайн обучение. Целый ряд иностранных студентов, поступивших в университет в 2020 году, начал обучение, находясь в родных странах, не имея возможности въехать в Россию в связи с закрытием границ, ограничениями передвижения и отсутствием возможности для многих учащихся вакцинироваться. Стоит отметить, что работа университета быстро перешла в дистанционный формат, был внедрен целый ряд информационных технологий.

Как уже упоминалось выше, переход в дистанционный формат не произошел одномоментно. К 2020 году большинство преподавателей уже имели опыт создания и проведения онлайн-курсов на таких платформах, как Coursera, «Открытое образование», имела достаточный уровень подготовки для работы с аудиторией в онлайн-формате. Тем не менее, прецедент, произошедший в марта 2020 года, а именно полномасштабная массовая цифровизация образовательного процесса, был весьма неожиданным и решать связанные с ним проблемы пришлось в сжатые сроки.

Среди наиболее актуальных проблем (особенно в начале пандемии) было отсутствие технических средств обучения у студентов. Однако в общежитиях, где проживали учащиеся, руководство университета оперативно организовало компьютерные классы с возможностями доступа в Интернет, что облегчило студентам процесс освоения учебных программ. Ещё одна сложность возникла в сентябре 2020 года, когда многие учащиеся оказались в своей родной стране и не имели возможности въехать в Россию. Весьма среднее качество связи, использование смартфонов для обучения затрудняли процесс изучения русского языка и других предметов. В связи с этим рядом преподавателей использовались такие инструменты взаимодействия со студентами, как Google Docs, Google Tables, Google Disc, поскольку они дают возможность не высылать студентам объемные файлы для скачивания, а вместо этого предоставляют доступ к ссылкам на них. В ходе работы оказалось, что эти инструменты также удобны для организации групповой работы, с которой в процессе онлайн-обучения возникали сложности. Студенты в ходе выполнения заданий имели возможность комментировать работы друг друга с помощью такого инструмента, как Google Docs, и даже могли работать над созданием совместных проектов.

Обучение в университете велось на базе нескольких платформ. Это такие платформы, как Link, Skype for Business, Zoom, Microsoft Teams. Наиболее широко использовались программы Link и Zoom, однако для некоторых категорий учащихся эти платформы были недоступны: например, студенты из Кубы не могли ими пользоваться, поскольку данное программное обеспечение в их стране запрещено на законодательном уровне. Преподавание русского языка в ходе аудиторных занятий с определенного уровня подготовки учащихся в НИЯУ МИФИ носит специальный характер, поскольку посредством русского языка студенты начинают изучать профильные предметы. Такой ход работы в русской методической традиции принято называть обучением языку специальности или обучением научному стилю речи на материале изучаемых дисциплин (к примеру, таких, как математика, физика, информатика). Сегодня в западной методике подобный подход к обучению принято называть, скорее, «интегративным» [4] или «предметно-интегративным» [3]. Под предметной интеграцией нами понимается «специальное интеллектуальное, когнитивное действие, «запущенное» с помощью языка и на языке» [3, 226].

Выше говорилось, с помощью каких информационных инструментов реализовывался образовательный процесс в НИЯУ МИФИ. Далее мы остановимся непосредственно на содержательном аспекте реализуемого курса по русскому языку. В организации занятий по русскому языку преподаватели опираются, в первую очередь, на специальность учащихся. Именно исходя из этого определяются три обязательных компонента, составляющие урок, а именно: Изучение терминологической системы. Студенты учатся понимать дефиниции терминов, могут перефразировать определения, самостоятельно давать дефиниции, выполнять задания на словообразование. Сюда можно отнести также выделение ключевых слов, тематических карт

и другие виды работы. Изучение грамматических конструкций с определенными значениями. Таким образом, лексика (пункт 1) всегда изучается на синтаксической основе. Например, студенты изучают конструкции определения понятий (что – это что; что есть что; чем называется, что и так далее). Чтение и прослушивание текстов, просмотр видео лекций по теме. Выполнение творческих заданий, реализация совместных проектов.

Ещё Д. Коил, описывая CLIL, представлял его как 4 C, включающие в себя: content, то есть содержание, communication, или общение, cognition, или познание, culture, то есть культуру. Преподавание русского языка как иностранного в рамках курса, который в НИЯУ МИФИ имеет название «Научный стиль речи» и реализуется в рамках программ подготовительного факультета, эти 4 компонента реализуются по следующей схеме. Содержание учебного материала направлено на улучшение навыков и умений по профильному предмету учащихся. Общение определяет коммуникативные цели в рамках изучения профильного предмета посредством иностранного языка. Познание ориентируется на сочетание знаний в предметной области и навыков и умений формулировать собственные мысли на русском языке. Культура предполагает наличие в курсе материала, направленного на познание и определение себя, окружающих людей и мира.

Работа преподавателя в рамках предметной интеграции требует основательной и порой длительной подготовки преподавателя. Однако такой подход способствует развитию языковой личности студентов с опорой на их профессиональные знания, навыки и умения, в связи с чем решает проблему мотивации и является наиболее эффективным с точки зрения целей обучения на подготовительном факультете. По результатам изучения русского языка в рамках CLIL, студенты легче адаптируются к обучению на 1 курсах программ бакалавриата и магистратуры, которые реализуются на русском языке.

1. Костюков, А.Л. Особенности экспорта российских образовательных услуг / А.Л. Костюков // *Качество*. – 2016. – № 20(7). – С. 51–65

2. Развитие экспортного потенциала российской системы образования. *Паспорт проекта*. – URL: <http://static.government.ru/media/files/DkOXerfvAnLv0vFKJ59ZeqTC7ycla5HV.pdf>

3. Хамраева Е.А. Предметная интеграция в детском модуле «Русский язык как иностранный» как основа обучения и развития // *Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам. материалы II Всероссийской научно-практической конференции*. 2019. С. 225-231.

4. Clerici-Arias, M. *An Integral Approach to Teaching Economics*. – Режим доступа: <http://www.stanford.edu/~marcelo/Teaching/Papers/teachint.pdf>

5. Coyle D. *CLIL: Learning Through a Foreign Language: Models, Methods and Outcomes* / D. Coyle. – London: CILT, 1999. – 64 p.

УДК 372.857

Создание и использование обучающего видеоконтента в образовательном процессе по разделу «Общая биология»

Полякова Анастасия Андреевна, преподаватель биологии и химии, ГБПОУ города Москвы «Московский индустриальный колледж», nastyarolyak@list.ru

Кропова Юлия Геннадьевна, к.биол.н., доц., Московский городской педагогический университет, Kropova.j@mgpu.ru

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые этапы создания обучающих видеофрагментов, возможности использования видеоконтента при изучении раздела «Общая биология».

Ключевые слова: видеоконтент, обучающее видео, гиф-изображения, технология создания видео.

Информационные технологии стремительно ворвались во все сферы жизни современного человека, включая и образование. Сейчас ни один урок не обходиться без использования современных компьютерных технологий. Самым основным цифровым ресурсом, который используется на уроках, является презентация. Создавать презентации можно с использованием любым программных продуктов, насыщенность презентации различными элементами также определяется целями и задачами педагога. Это могут быть, как только тестовые слайды и статичный иллюстративный материал, так и гиперссылки на аудио и видеоматериалы.

Обучение Биологии неразрывно связано с использованием наглядных материалов: макетов, муляжей, моделей. Использование видеоматериалов дает возможность любому учителю сделать урок ярким, наглядным и запоминающимся, даже при недостаточном оснащении кабинета биологии.

Раздел «Общая биология» является одним из самых сложным для изучения. Темы, изучаемые в рамках этого раздела, затрагивают молекулярный уровень организации жизни (цитология, генетика). Визуализировать эти тематики необходимо для понимания происходящих процессов, однако анализ имеющихся электронных ресурсов показывает, что наблюдается дефицит в качественных видеоматериалах.

Также общая биология включает изучение длительных процессов, происходящих в окружающей среде (эволюционные процессы, видообразование), что тоже непросто представить. В связи с этим, создание видеоконтента по разделу «Общая биология» является наиболее актуальным и востребованным.

Что же такое видеоконтент? Видеоконтентом можно назвать любое видео, направленное на свою целевую аудиторию. Это может быть аудиотрек, сопровождаемый иллюстративным рядом, это могут быть короткие пятиминутные клипы, видеоматериалом могут служить и более длительные фрагменты документальных и научно-популярных программ и фильмов. К видеоконтенту можно отнести и динамические рисунки, схемы и анимации.

Выделяют несколько типов видеоконтента, используемых в процессе обучения:

1. Презентации. Данный тип видеоконтента является наиболее распространенным среди учителей и учеников. Фактически презентация представляет собой современную версию «диафильма», который может содержать не только картинки, но и анимационные элементы, звуковые включения и видеофрагменты. Ключевыми программами для создания презентаций являются приложения PowerPoint или Open Impress. Эти программы легки в использовании, доступны, для создания презентаций в этих программах не требуется особых технических навыков. На данный момент презентация является ключевой формой представления материала как педагогами, так и непосредственно обучающимися [2].

2. Электронные энциклопедии. Для многих покажется странным отнесение электронных энциклопедий к категории видеоконтента, однако электронные версии справочных изданий включают в себя аудио и видеоматериалы. Например, определители птиц содержат звуковые трэки для различения представителей разных так-

сонов по голосам. Именно такие электронные справочники можно отнести к видеоконтенту [1].

3. Системы виртуального эксперимента. Эта категория является самой сложной для создания и иногда и для использования. Это комплекс программ, которые дают возможность организовывать и реализовывать практическую и экспериментальную деятельность. Несомненным достоинством таких «виртуальных лабораторий» является их наполненность различными компонентами. В результате, в таких лабораториях можно проводить эксперименты, которые сложно реализовать в обычном классе. Это могут быть опыты слишком длительные для формата урока, или опасные для здоровья эксперименты, или работы, требующие дорогостоящего оборудования [3].

4. Электронные учебники и учебные курсы. Электронные учебные пособия могут быть использованы автономно друг от друга, а могут объединяться в учебные комплексы. К примеру, школьники на первом этапе освоения какой-либо программы просматривают выбранный курс в формате презентации, затем проводят один или серию экспериментов, опираясь на уже изученный материал. В дополнение учащимся предложен ряд справочных изданий (энциклопедии, атласы, определители), которые помогут выполнить опыты и объяснить полученные результаты. В завершении школьника ждет итоговый контроль по данной тематике. Это могут быть тестовые задания, вопросы, работа с картинками и схемами [2].

Другая классификация видеоконтента базируется на функциональном значении материала и включает информационное, образовательное и развлекательное видео.

Информационный видеоконтент относится к прямым инструментам донесения конкретной информации и необходим для представления ключевых данных по теме, разделу учебника, для анонсирования новой тематики или для напоминания изученного ранее [3].

Для создания информационного видео можно использовать программу *Renderforest.com*. Данное приложение позволяет создавать видеоклипы используя готовые шаблоны. Например, автор может выбрать любую рамку, куда будут размещаться материалы. Очень интересная опция программы – использовать анимационные изображения диктора, учителя – фигурка, которая будет своими движениями и действиями имитировать педагога, но в формате «мультипликации». Это очень актуально для младших классов, но и для старшеклассников этот прием также можно использовать для большего интереса к сложным темам. Учитель может сам записывать звуковое сопровождение ролика, а можно использовать специализированные фильтры программы для создания разных голосовых эффектов. И, самое главное, программа позволяет создать ролики – «пятиминутки», что позволяет использовать их как компонент любого урока.

Образовательный видеоконтент обучает новым навыкам и знаниям. И если информационный видеоконтент формирует общее представление об изучаемой теме, то образовательный видеоматериал направлен на развитие более глубокого понимания изучаемого раздела. Например, изучение законов Менделя и принципы решения задач по генетике. Образовательный видеоконтент способен не только повысить интерес к изучаемому предмету, но и может способствовать профориентации обучающихся. Первоначально может показаться, что создание образовательного видео – простая задача, доступная каждому – достаточно представлять материал в соответствии с учебником. Однако при записи и монтаже видео необходимо

учитывать не только методические параметры изучаемого раздела, но и технические характеристики, психологические особенности возраста и особенности индивидуального восприятия [1].

Полезные советы для создания учебного видео, в частности, алгоритм подготовки к созданию видеолекций, а также перечень необходимого программного обеспечения, компьютерных сервисов и источников литературы, которые могут помочь в процессах создания видеоконтента, можно найти на курсах Копылова Д.С., Лямина А.В., Тихонова Д.О. «Технологии разработки мультимедиа» [2].

Основная цель образовательного ролика – обучить школьников новому материалу, то есть объяснить тему на максимально научном уровне.

Образовательные ролики по биологии могут представлять собой натурную съемку или совмещать динамичное изображение (например, непосредственно лектор) со статичными картинками. Лектор может также использовать компьютерную анимацию. Это различные варианты графики: векторная, растровая, фрактальная и 3D. Использование таких ресурсов позволяет значительно повысить уровень сложности и объема информации, представленной в образовательном видео.

Есть еще один интересный прием, подходящий для изучения сложных тематик. Это технология заключается в том, что педагог всегда находится лицом к аудитории. Для записи используется прозрачная «стеклянная» доска, на которой педагог пишет, не закрывая изображение своим телом. Сконцентрировать внимание обучающихся позволит технология «неоновая доска» (lightboard). При съемке видео можно также использовать приемы видеозахвата (Скринкэст (англ.: screencast) – видеозахват экрана). Эти приемы позволяют задействовать сразу несколько каналов восприятия информации: зрительный, моторный и слуховой.

Развлекательный видеоконтент относится к инструментам непрямого воздействия. Его задача – в легкой и непринужденной форме напомнить о ранее изученной теме.

Для создания развлекательного контента существует немало программ. Наиболее удобен и интересен Kahoot – приложение для образовательных проектов. К развлекательному видео можно отнести и социальные видеоролики. Социальные ролики имеют сюжет, они интересны, динамичны, затрагивают насущные проблемы. Грамотно смонтированные ролики заставляют задуматься, побуждают к обсуждению темы, вызывают желание детальнее изучать поставленные в роликах вопросы. Для создания таких роликов могут быть использованы как готовые фрагменты из научно-популярных фильмов и новостных программ, так и созданные самостоятельно с использованием любых технических средств.

Тематика социального видео, которое можно использовать на уроках биологии, может быть различной: это защита окружающей среды, проблемы бытовых отходов, загрязнения рек, вырубки лесов, пропаганда здорового образа жизни, защита животных и растений и т.д. Для создания вспомогательного контента удобно использовать GIF (Graphics Interchange Format). В формате гифок очень удобно создавать самодвижущиеся картинки из категории тех, на которые можно смотреть бесконечно. Технологически анимированные гифки представляют собой последовательность статических картинок – в точности как кадры в мультиках либо кинофильмах. Сегодня в общеобразовательной школе одной из наиболее распространенных форм донесения учебного материала можно назвать мультимедийные презентации, о которых мы уже говорили. Однако существуют и альтернативные вари-

анты. Например, Печа-куча Pecha-Kucha – это методология представления кратких докладов, специально ограниченных по форме и продолжительности [2].

Данный формат приходит на смену популярным сейчас презентациям, которые используются на всех уроках.

Примером может служить роли, посвященный проблеме твердых бытовых отходов, в ролике представлены последствия неправильного захоронения мусора, скорость развития полигонов и происходящие там процессы, отрицательно сказывающиеся на состоянии окружающей среды. Использование видеоматериалов позволяет повысить мотивацию к изучаемой тематике, способствуют профессиональной ориентации. Грамотное использование видеоматериалов в обучении способствует развитию памяти, внимания. Поэтому, создавая информационный видеоролик, либо komponюя готовые видеофрагменты, учитель может «манипулировать» различными видами психической активности ребенка, вызывая их развитие. Чем больше путей поступления информации используется при подаче нового материала, тем более прочными будут знания и большее количество учеников будет демонстрировать высокий уровень владения информацией при итоговом контроле, ведь при создании видео можно использовать различные приемы и эффекты, увеличивающие степень слухового, зрительного и моторного восприятия в целом.

Интенсивный процесс внедрения информационных технологий в естественно-научное образование дает педагогу большое количество разнообразных инструментов для того, чтобы сделать уроки максимально насыщенными, интересными и современными.

1. Кропова Ю.Г., Полякова А.А. *Создание видеоконтента как одно из направлений информатизации биологического образования. Биология в школе, 2020. № 7, С. 34-45.*

2. *Официальный сайт компании «Программные средства для академиков и исследователей» / Компания «Программные средства для академиков и исследователей» - 2020. – URL: <http://star.mit.edu>.*

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

УДК 371.398

Формирование цифровой компетенции педагогов среднего образования в условиях цифровой трансформации образования

Рахымбекова А., магистрант Казахского Национального Женского Педагогического университета, г.Алматы, Казахстан, aigulya_133@mail.ru

Тен А., зав. лабораторией «Дистанционного обучения и посткурсовой поддержки» кафедры «Инновационного образования и информационных технологий» ФАО НЦПК «Өрлеу» Республиканский институт повышения квалификации руководителей и научно- педагогических работников Республики Казахстан. Член-корр. Международной Академии информатизации, alina_tep@mail.ru

Қатаев Назбек Сейсенбайұлы, к.пед.н., ассоциированный проф. кафедры информатики и прикладной математики Казахского Национального Женского Педагогического университета, Алматы, Казахстан. k_nazbek@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу цифровых навыков педагога в организациях среднего образования и применении цифровых инструментарий для учебного процесса. Описаны возможные пути и алгоритм повышения качества профессионально-педагогического образования в современных условиях. Главное внимание

уделено реальности цифрового образовательного процесса, а также личности, мастерству и профессионализму самого педагога, как наиболее важной составляющей, предоставляющей успешность и эффективность образовательного процесса в условиях трансформации образования.

Ключевые слова: новые технологии; цифровизация образования; цифровой инструментарий; роль педагога; стратегический ресурс.

Введение. Цифровая трансформация – это новый тип экономики, то к чему движется мир в последние десятилетия. Все чаще мы сталкиваемся с тем, что цифровые технологии являются основным инструментом формирования. Целью цифровой трансформации является — использование современных технологий для повышения производительности и ценности предприятий для обеспечения конкурентоспособности.

В новую эпоху человеческого развития концепция "цифровой грамотности" является базовой составляющей образования и научно-технического прогресса. В общем определении это понятие включает степень овладения базовыми когнитивными навыками: чтением, письмом и счетом на родном языке. Но с развитием технологий и усложнением информационного пространства, в котором мы существуем, понятие грамотности расширяется [1]. Впервые понятие «цифровой грамотности» ввел американский писатель и журналист, профессор Иллинойского университета Пол Гилстер. В 1997 году он выпустил первую книгу под названием «Цифровая грамотность», которая была посвящена проблеме цифровой грамотности. Цифровое общество – это новый этап в формировании цивилизации, который выделяется ролью знаний и информации во всех сферах жизни общества, при этом основное влияние ИКТ оказывает на образ жизни человечества, на их образование и работу.

Цель статьи анализ масштабных национальных проектов по цифровизации и цифровой трансформации среднего образования. Выделены цифровые навыки современного учителя в организациях среднего образования для повышения цифровой грамотности учащихся.

Материалы и методы. Для решения поставленных целей были проанализированы литературные источники и документы для выявления проблем основ исследования. В настоящее время перед Казахстаном поставлена цель войти в 30-ку развитых стран мира. Сейчас мир развивается настолько стремительно, что получение информации, общение осуществляется онлайн, управление трансформируется в цифровое.

12 декабря 2017 года была утверждена Государственная программа "Цифровой Казахстан". Она реализуется с 2018 по 2022 год. Развитие цифровой системы позволит государству, бизнесу, обществу, образованию эффективно взаимодействовать, повышать качество жизни населения и конкурентоспособность экономики Казахстана [2]. Для решения данного вопроса необходимо готовить специалистов, которые владеют цифровыми компетенциями в области цифровых технологий.

Цифровые навыки охватывают все отрасли экономики и считаются важными элементами цифрового общества, в связи с этим населению страны нужно интегрироваться и научиться получать доступ к разным видам цифровых услуг, а государственным и частным организациям в свою очередь нужно повышать конкурентоспособность и производительность. Образование и наука являются основными факторами развития социально-экономического капитала страны. Развитие сектора

образования способствует инновациям, предоставляет молодым людям знания и навыки, необходимые им для конкуренции на современном рынке труда, и является ключевым фактором экономического роста.

Значение учителя, профессии учителя в современной системе образования остается неизменным, но его роль меняется. Учитель должен обладать ключевыми профессиональными компетенциями, владеть современными образовательными технологиями и активно использовать их в учебном процессе. Для полноценной интеграции современного учителя в образовательную систему препятствуют ряд очевидных профессиональных недостатков, среди которых очевидно недостаточное владение цифровыми навыками [3]. На примере инициатив и проектов из таких стран, как Финляндия, Сингапур и Корея, которые успешно реализуют программы по использованию технических учебных пособий, мы рассмотрим правильные стратегии овладения преподавателями цифровыми навыками.

Использование цифровых технологий в финском образовании необходимо для поддержания актуальности системы образования, которая помогает студентам подготовиться к современной жизни в гражданском обществе. По словам Паси Силандера, цифрового лидера города Хельсинки и опытного специалиста по цифровому образованию, цифровые технологии в финских школах становятся инструментом обучения, основанного на явлениях, где акцент делается на изучении явления в реальном мире, что, в свою очередь, служит платформой для междисциплинарного обучения. Введение в программирование, хакерские марафоны и выставки подчеркивают практический характер или важность идеи студента для общества.

Корейская система образования признана одной из лучших в мире, а страна – одной из самых технологически развитых. Республика Корея создала Корейскую информационную службу по вопросам образования и исследований (KERIS) в 1999 году, которая играет важную роль, включая проведение исследований, размещение национальных платформ и распространение информации. Республика Корея использует комплексную информационную службу для подготовки учителей. Эта услуга ориентирована на управление доступом к информации в государственных и частных учебных заведениях, где проходят подготовку преподаватели, она также помогает оценивать преподавателей. Используется система поддержки дистанционного обучения, электронная система домашнего обучения, предназначенная для продолжения учебного процесса после возвращения из школы. Все школы в Корею перешли на цифровые учебники с 2015 года, что поддерживает самостоятельное обучение в любое время и в любом месте. Успех внедрения цифровой трансформации в Корею зависит от всесторонней поддержки, которая включает исследования, разработки и эксперименты.

Цифровизация образования в Сингапуре, которая строилась поэтапно, позволила учителям почувствовать себя частью процесса совершенствования образования. Министерство образования Сингапура сохраняет заработную плату учителей конкурентоспособной по сравнению с другими профессиями; сокращение объема учебной программы позволило учителям включать эксперименты в учебный процесс и интегрировать цифровые решения в свою деятельность. Таким образом, эффективное использование цифровизации среднего образования в Сингапуре включает в себя: поэтапное планирование и внедрение; быстрое реагирование на техно-

логические изменения; понимание роли учителя как ключевого партнера в осуществлении изменений [4].

Изучая мировой опыт, мы понимаем, что качество преподавания является определяющим критерием эффективности образовательного процесса как в традиционных, так и в любых инновационных педагогических технологиях [5, с.4]. Далее мы сформулируем набор навыков и компетенций, которыми, по нашему мнению, должны обладать учителя среднего образования в Казахстане.

Результаты и их обсуждение. Для качественного преподавания современный учитель должен обладать цифровыми компетенциями - это совокупность навыков и умений использования информационно-коммуникационных технологий и цифровых медиа в процессе постановки и решения задач, связанных с обработкой информации и приобретением знаний, необходимых для работы, обучения, социализации и расширения существующих. возможности. Итак, какими навыками должен обладать цифровой и грамотный педагог?

Цифровой и грамотный педагог должен обладать тремя типами навыков:

- *Hardware Skills* – навыки работы с оборудованием, то есть навыки, связанные с использованием оборудования или аппаратных средств. Это включает в себя взаимодействие с компьютерами, с любыми устройствами, любыми устройствами, которые позволяют вам выходить в Интернет или создавать какие-то цифровые ресурсы. Аппаратным навыкам мы можем научить и можем измерить, например: научить печатать на машинке, умению пользоваться компьютерными программами.

- *Software Skills* – навыки взаимодействия с программным обеспечением, открывающие возможности для работы с контентом.

- *Metaskills* – навыки проектирования и моделирования, то есть мета-навыками должен обладать любой человек и является основой процесса общения для успешного применения как "мягких", так и "жестких" навыков. Чем лучше развиты мета-навыки, тем эффективнее применяются другие встроенные навыки.

Цифровые инновации в образовании динамично меняются. И какими бы успешными ни были традиционные методы обучения, современная реальность требует поиска инноваций в образовании и цифровых инструментов для эффективного обучения. Как учитель может использовать цифровые инструменты, чтобы сделать процесс обучения интересным и увлекательным?

Основная цель цифрового обучения – использовать информационные и цифровые технологии для визуализации сложных тем, организовать обратную связь с целью корректировки полученных знаний.

Для достижения цели цифрового обучения преподаватель должен повысить свою цифровую грамотность, которая включает в себя следующее (см. Рис. 1):

Цифровое потребление	• использование интернет-услуг для работы и жизни.
Цифровые компетенции	• навыки эффективного пользования технологиями.
Цифровая безопасность	• основы безопасности в сети.

Рисунок 1 – Цифровая грамотность педагога (составлено авторами)

Цифровое потребление для преподавателя напрямую связано с компетенцией - умением быстро и эффективно работать в сети: искать информацию в Интернете, находить информацию и услуги через сеть, критически воспринимать информацию и проверять ее на достоверность.

Цифровая компетентность – это знания и навыки, которыми должен обладать учитель для эффективной деятельности, которые включают в себя: поиск, критическое мышление, организацию, хранение информации, создание материалов с использованием цифровых ресурсов, онлайн-общение в различных формах: электронная почта, чаты, блоги, форумы, социальные сети и т.д.

Цифровая безопасность отражает владение техническими и социально-психологическими навыками для безопасной работы в сети. Другими словами, это способность граждан защищать свои персональные данные, обеспечивать конфиденциальность и целостность информации, а также общее отношение общества к пиратскому медиаконтенту и программному обеспечению, уровень культуры общения в социальных сетях и многое другое [6].

Овладение вышеперечисленными компетенциями создает учителю условия для профессионального развития и педагогического самосовершенствования.

Учитель должен научиться комбинировать различные цифровые инструменты и ресурсы, чтобы создать интегрированную цифровую среду обучения для развития у учащихся навыков мышления более высокого уровня и решения проблем, включая: оценку точности и полезности веб-ресурсов и веб-инструментов, использование инструментов разработки для разработки учебных материалов, поиск и анализ цифровых инструментов, предназначенных для помощи учащимся с особыми потребностями, мотивацию учащихся к разработке собственных цифровых инструментов, которые помогут им учиться.

Для цифровых инструментов учитель может использовать веб-сервисы, которые можно эффективно и бесплатно использовать в образовательной деятельности:

- DabbleBoard совместное редактирование без регистрации;
- Calameo сервис электронных публикаций;
- Dreams Board информационная виртуальная доска;
- Draft in совместное редактирование документов;
- Sacoо создание различных диаграмм, графиков;
- AnyMeeting полнофункциональная система организации вебинаров;
- Onwebinar организация и проведение вебинаров, конференций;
- Quatla -портал онлайн обучения;
- EDU-Youtube видеохостинг;
- Vimeo – видеохостинг;
- Youtube онлайн редактирование видеороликов и публикация;
- Screencast-O-Matic создание скринкастов;
- Slideroll создание слайдшоу;
- Timerime -создание лент времени;
- LearningApps -создание интерактивных заданий;
- Easel.ly сервис для создания инфографики;
- QR Coder сервис для генерации QR кодов [7].

Таким образом, анализ современных тенденций и требований к компетенциям педагогов позволил выделить основные требования к специалистам, работающим в

системе образования. К ним относятся: способность не только находить информацию, но и оценивать ее качество, надежность и целостность; способность адаптироваться к быстро меняющимся цифровым инструментам; способность анализировать проблему и находить цифровые инструменты для ее решения; способность использовать информацию для обучения на протяжении всей жизни; выявление, оценка и отбор цифровых ресурсов для обучения, использование ИКТ для решения конкретных задач в рамках учебной программы; разработка авторских учебно-методических материалов с учетом различных потребностей учащихся, их особенностей, построение образовательной среды, расширяющей права и возможности учащихся; использование цифровых инструментов для организации обучения в сотрудничестве, улучшения индивидуального и коллективного взаимодействия, поддержки процесса самообразования учащихся; совершенствование оценочной деятельности с использованием информационных технологий; развитие цифровой компетентности учащихся, воспитание гражданина цифрового мира.

Заключение. Успешное решение задач цифровой трансформации процессов в системе образования невозможно без систематического повышения квалификации педагога, "учителя будущего", преобразования непрерывного педагогического образования в соответствии с современными вызовами. Цифровизация образовательного процесса предполагает не только обновление формы и содержания традиционной системы образования, но и реформирование "инструмента", требующего новых кадров с обновленной квалификацией. Современный учитель должен стать модератором, разработчиком образовательных траекторий, тьютором, организатором проектного обучения, координатором онлайн-образовательной платформы, разработчиком средств обучения, что невозможно без повышения собственной цифровой грамотности и овладения новыми цифровыми навыками [8]. Таким образом, преподаватель в новых условиях является инструментом, обеспечивающим своевременное наполнение цифровой платформы ресурсами, позволяющими учащимся приобретать знания и навыки, востребованные в цифровой экономике.

1. *Media-проект об образовании «Newtonew».* – URL: <https://newtonew.com/tech/nelzya-prosto-vzyat-i-ocifrovat>

2. *Государственная программа «Цифровой Казахстан».* – URL: <https://zerde.gov.kz/images/GП%20Цифровой%20Казахстан%20на%202017-2020%20годы.pdf>

3. *Колыхматов, В.И. Цифровые навыки современного педагога в условиях цифровизации образования // Ученые записки университета имени А.Ф.Лесгафта. – 2018. – №9 (163). – С. 152-158.*

4. *Эдмонд Гэйбл (Edmond Gaible). Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации.* – URL: <https://ioe.hse.ru/pubs/share/direct/408113543.pdf>

5. *Красильникова В.А.: Концепция компьютерной технологии обучения.* – М: Оренбург: ОГУ, 2008. – 42с.

6. *Консорциум New Media Consortium (NMC) сообщество сотен ведущих университетов, колледжей, музеев и исследовательских центров.* – URL: <https://www.nmc.org/publication/nmc-horizon-report-2017-higher-education-edition-russian/>

7. *Информационный портал «WEB 2.0 -сервисы для образования»* – URL: <https://sites.google.com/site/badanovweb2/>

8. Кольхматов, В.И. Знание цифровых технологий в профессиональном развитии педагога //Межрегиональная научно-практическая конференция «Педагогический поиск: инновационный опыт, проблемы качества профессионального развития педагога»: сб. материалов. – СПб., 2019. – С.50-55.

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

УДК 378.147

Цифровые технологии в управлении образовательной организацией

Руднев Иван Юрьевич, к.пед.н., доц., зав. кафедрой методики преподавания изобразительного искусства Художественно-графического факультета Института изящных искусств ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», rudnev-ivan@yandex.ru

Аннотация. Изменения, происходящие в образовательной сфере, вследствие внедрения цифровых технологий, отражаются изменениями не только в инфраструктуре системы высшего образования, но меняют подходы и способы управления и образовательной системой, и образовательным процессом, что способствует формированию цифровой дидактики и новых механизмов управления. Все это приводит к коренной трансформации образовательной системы, перестройке ключевых и появлению новых целей и задач, изменению стратегии, содержания и результатов. Статья предназначена для преподавателей и студентов высших учебных заведений.

Ключевые слова: управление; образовательная организация; цифровизация; педагогический менеджмент; проектирование; цифровые технологии; образовательный процесс; информационная среда; информационно-образовательная среда; цифровой образовательный контент; электронные образовательные ресурсы.

Еще Сократ говорил, что для того, чтобы делать правильные выводы, мы должны правильно и четко определять понятия. Сегодня в наш повседневный обиход входит много новых понятий, связанных с информационными процессами и цифровизацией, проходящей во всех сферах нашей жизни, в том числе и в важнейшей их них – сфере образования.

Постараемся вникнуть в каждое из них, применяемое в данной работе.

Одним из ключевых слов нашей темы исследования является «технология». Учитывая, что технологии относятся к деятельности, включающей в себя объективный уровень развития, более связанный с рациональной сферой; субъективный, действующий нравственные основы и характеристики личности и волевой, то можно констатировать, что технологии в целом характеризуют уровень развития человеческого разума, нравственности и направленности воли, поэтому и подход к разработке и применению технологий, как и к любой деятельности и действиям должен быть целостным, а не только рациональным.

С учетом изучения исторического опыта можно отметить, что технологии, как умение и искусство, возникли с момента зарождения человечества и развивались на всем его протяжении. Каждый человек, изначально владея каким-либо ремеслом все время совершенствовал и повышал уровень своего мастерства.

Сегодня мы наблюдаем эволюцию технологий: от простого владения каким-либо мастерством до цифровых технологий – технологий со своим программным обеспечением с элементами искусственного интеллекта, позволяющие в любой

заданный отрезок времени обеспечить не только сбор необходимой информации, но и удалённое управление заданной системой или объектами.

Цифровые технологии в образовании – это не просто характеристика прогресса, трансфер и интеграция информационных и педагогических технологий, это целостное изменение всей образовательной системы, ее трансформация, осуществляемая такими способами, как: реструктуризация и реорганизация и постоянная регуляция, и координация. Это преобразование системы требует изменения не только научной, материально-технической и учебно-методической базы, но и соответствующей подготовки и переподготовки персонала, повышения его квалификационного потенциала, обеспечивающего реализацию целей организации в условиях информационного общества.

Если мы обратимся к следующему понятию – «управление», то изначальная его суть – это внутреннее свойство любого взаимодействия, которое является главным условием существования человека и, в первую очередь, его образования. Образовательный процесс строится на взаимодействии, поэтому управление всегда присутствует в дидактическом, воспитательном и развивающем процессах. Но до цифровизации, в традиционных взаимоотношениях «педагог-ученик», управление носило неявный характер, которое в настоящее время приобретает явное и главенствующее значение. Меняются способы организации образовательного процесса и формы взаимодействия: между педагогом и обучающимся появляется посредник – электронная информационная образовательная среда (ЭИОС) с её ядром – электронными образовательными ресурсами (ЭОР). И в этих условиях, без применения принципов, законов и технологических аспектов управления невозможно запустить механизмы трансформации образовательной системы.

Изучая теоретические вопросы научного управления образованием (труды Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинского, Т.И. Шаповой, О.П. Осиповой, О.А. Шкляровой, Ю.В. Васильева, Ю.А. Конаржевского, В.Ю. Кричевского и др.), можно констатировать, что управление – как самостоятельный вид деятельности – это многоплановый и многоаспектный феномен, выступающий одновременно и системой, (со своей миссией, целями, смыслами, содержанием, формами, составом, структурами, функциями и т.д.), и процессом (деятельностью, состоящей из конкретных, только ему присущих действий операций); роль и значение которого весьма велико для любой, самой незначительной организации, и любой человеческой деятельности.

Наиболее общим признаком управления является его нацеленность на определенный заданный результат.

Цель — это основной системообразующий фактор. На основе заданной цели формируется система, определяются все ее элементы и их состав, задается направленность деятельности, регулируется движение по заданной траектории к результату.

Конечный результат в соответствии с требованиями общества и личности, принятый в основных государственных документах по развитию и модернизации высшего образования имеет три ключевые направления: достижение высокого качества образования; его открытость и доступность для различных категорий обучающихся; эффективность оказываемых образовательных услуг; В условиях внедрения и широкого использования цифровых технологий (ЦТ) в системе высшего образования, результатом будет: управление качеством образования с помощью ЦТ; управление доступностью с помощью ЦТ; управление эффективностью с помощью ЦТ.

Данные целевые установки становятся базовыми в системе управления образовательной организацией, образовательным процессом и образовательной деятельностью обучающихся. Эффективность управления будет достигнута тогда, когда будут достигнуты необходимые конечные результаты.

В задачи управления входят конкретизированные частные цели отдельных видов деятельности, действий и операций, с учётом изменяющихся ситуаций, ведущие к достижению главной цели, которые представляют собой совокупность мероприятий различной классификации управленческого характера: по функциям: планирование, принятие решений, организация, мотивация, контроль, диагностика, координация и т.д.; по компонентам: бизнес-план, маркетинг, экономика, финансы, персонал, учёт, структуры, интегрированные решения; по видам деятельности: дидактическая, воспитательная, развивающая, научная, социальная, внешняя деятельность и др., обеспечивающие эффективное решение задач, устойчивое функционирование образовательной системы, основного образовательного процесса и образовательной деятельности обучающихся.

Одним из синонимов понятия «управления» образовательной организацией, как считают некоторые ученые, является педагогический менеджмент, хотя другие считают различными эти понятия. Мы считаем, что «управление» более широкое понятие, по сравнению с понятием «менеджмент». Если управление охватывает все ветви, области, и функции власти, то понятие «менеджмент» более применим к исполнительным – административным функциям управления, а поэтому, является его частью. Педагогический менеджмент можно рассматривать и как область знаний, и как систему управления, и как процесс воздействия на объект управления, и как вид деятельности субъектов, направленный на достижение эффективности методов управления той или иной педагогической системой, или тем или иным видом деятельности

Основными психологическими предпосылками активизации использования педагогического менеджмента в деятельности педагогов является осознание того факта, что в связи с включением в образовательный процесс цифровых технологий, вся образовательная система претерпевает значительные изменения на всех её уровнях. Изменяется её состав (компонентов, объектов, предметов, субъектов), виды и способы взаимодействий и взаимосвязей, структура образовательной системы, ее функциональные критерии и возможности, качественные показатели системных свойств и вытекающие из всех этих изменений требования, а, следовательно, кардинально изменяется деятельность педагогов: необходимо включить поисковую активность, чтобы осознать новые цели, необходимые для их реализации средства, способы, инструментарий и технологии для достижения результатов.

Под принципами будем понимать основные положения менеджмента, которые реализуются в процессе управленческой деятельности. Основными принципами менеджмента являются: принцип профессионализма и компетентности; системности, достоверности и объективности; природо- и культуросообразности; открытости, демократичности и связи с жизнью, нравственности; учета индивидуальных интересов и потребностей; объективной мотивированности и др.

Функциональная составляющая педагогического менеджмента сопровождает и определяет все этапы, действия, операции, их последовательность и циклы деятельности, от планирования до получения конечного результата.

При реализации функций управления решаются различные функциональные управленческие задачи и принимаются решения. В условиях цифровизации осуществление функций управления тесно связано с использованием инновационных (цифровых) технологий. Инновации (нововведения) сегодня становятся одним из ключевых понятий трансформации образовательной системы в условиях цифровизации. Переход образовательной системы на цифровую основу требует разработки, внедрения и применения новых электронных средств обучения и инновационных педагогических технологий.

Применение цифровых технологий позволяет: оптимизировать (улучшить) механизмы управления образовательной организацией; снизить затраты времени на осуществление функций управления; повысить оперативность и качество принимаемых управленческих решений на различных уровнях управления; оптимизировать управление деятельностью обучающихся, способствуя созданию возможности фактически «мгновенного» доступа к полноценным образовательным ресурсам и включения в процесс обучения, независимо от времени и местоположения, при наличии соответствующего оборудования и доступности сети интернет.

Взаимодействие субъектов с помощью цифровых технологий предполагает выстраивание новых структур и связей управления в информационной среде учреждений высшего образования. Информационная среда становится основой для функционирования всех систем образовательной организации, в т.ч. дидактической и системы управления ею. Для её создания и работы с ней необходима подготовка определённого кадрового потенциала, способного работать в новых условиях, со всеми видами инновационных ресурсов и инструментальных средств. В основу типологии развития данной среды положена концепция коллективного сотрудничества и взаимодействия между всеми субъектами образовательного процесса, независимо от территориальной расположенности и социального статуса субъектов.

Основным структурным компонентом информационно-образовательной среды являются электронные образовательные ресурсы, составляющие ее образовательный контент. В МПГУ функционирует единая электронная информационно-образовательная среда (ЭИОС), обеспечивающая: автоматизацию процессов управления: планирование, организацию и фиксацию образовательного процесса, проведение учебных занятий, координацию, мониторинг и контроль результатов промежуточной и итоговой аттестации, результатов освоения образовательных программ и достижение компетенций; профессиональный рост и развитие не только обучающихся, но и всего преподавательского состава; размещение, хранение информации и индивидуальный неограниченный доступ к ЭИОС из любой точки каждому субъекту; взаимодействие и сотрудничество между участниками как синхронное, так и асинхронное, посредством ИКТ и сети «Интернет», а также: многопользовательский режим доступа и использования данных, создание единой базы данных, возможность обмена между различными прикладными программами, а также с базой данных (БД) и др.

Результаты деятельности обучающихся в данной среде можно отслеживать и координировать в реальном времени в любой момент времени, с учетом множества переменных.

Процесс обучения в ЭИОС уже нельзя рассматривать через традиционную, классическую взаимосвязь: обучающий – обучающийся – переданные знания, умения, навыки. Для достижения качественных конечных результатов на художествен-

но-графическом факультете (ХГФ) постепенно внедряется методология педагогического менеджмента проектирования и внедрения ЭОР, необходимым условием его эффективного функционирования является обоснованное и методически выверенное использование цифровых технологий, для реализации которых в МПГУ принято решение о применении программного пакета Moodle - образовательной платформы, специально разработанной для организации дистанционного взаимодействия между преподавателем и обучающимся, создания и функционирования электронных образовательных ресурсов и своевременного управления образовательным процессом.

Концептуальной основой педагогического проектирования ЭОР является педагогический проект – совокупность действий специалистов для реализации конкретной педагогической цели с уточнением задач, роли и места каждого действия участников, во времени и пространстве, в условиях обеспечения их необходимыми ресурсами для эффективного проектирования заданной модели во исполнение требований ФГОС ВО, учебных планов, учебных программ.

Цель педагогического проектирования ЭОР - конструирование новой образовательной реальности, с целью совершенствования образовательного процесса, улучшения самостоятельной организации работы студентов, повышения эффективности управления доступностью и качеством образования.

«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» [17].

Процесс управления проектированием ЭОР унифицирован и имеет общую основу, которая одинакова для управления любым видом деятельности: при аналитическом подходе к управлению – это компоненты управления (цель управления, субъекты, объекты управления, управляющая система, модель, путь, управляющие воздействия, результат) и функции управления, составляющие цикл деятельности; при синтетическом подходе к управлению – это типы управления (управление простой системой, управление сложной системой).

У преподавателя есть возможность, вследствие сканирования системой мельчайших изменений при выполнении заданий студентами, отслеживать в режиме реального времени все изменения, своевременно контролировать и координировать поддержку той индивидуальной траектории, по которой движется студент. Студенты имеют возможность задавать преподавателю вопросы в «Комментариях», в «Объявлениях», по эл. почте. Функция настроек «Управление оценками» позволяют преподавателю в любой момент времени оперативно контролировать и управлять учебным процессом. Отчеты можно экспортировать в формат Excel и пользоваться для различных образовательных и методических целей. Не прерывая обучения, не меняя правил, условий и текущей программы, преподаватель имеет возможность осуществлять на постоянной основе улучшение качества ЭОР, оптимизируя его состав, структуру и содержание по мере выявления такой необходимости в процессе практической деятельности, в соответствии с изменениями требований, диктуемых практикой, нормативными документами, требования законодательства и т.д.

Эффективность управления образовательным процессом достигается за счет оптимизации взаимоотношений во всех видах деятельности, что способствует улучшению качества взаимодействий, интенсификации работы с каждым обучающимся, повышению мотивационных мероприятий и стимулов для успешной учебной деятельности, а также за счёт организации и более тщательной структуризации компонентов системы, привлечении энергии коллективной работы, повышения внимания на ключевые проблемы и индивидуальные потребности каждого студента. Не только руководитель, но и обычный преподаватель становится менеджером и приобретает новые функции управления различными видами образовательной деятельности. Исходя из того, что современная образовательная организация, как и современный образовательный процесс, являются многофакторными и многоплановыми системами, оптимизация управления этими системами возможна при системном подходе с учетом требований времени и растущих потребностей, за счет изменения стратегии, цели, миссии, совершенствования организационной структуры управления, развития внутреннего кадрового потенциала, обновления структуры предметно-методических модулей образовательных программ с учетом обязательного содержания «Ядра высшего педагогического образования», модернизации материально-технической базы, внедрения и использовании цифровых технологий в управлении и т.д.

Таким образом, применение цифровых технологий в высшем образовании является важным фактором трансформации всей образовательной системы в соответствии с требованиями современного общества, существенно влияющей на все сферы функционирования учреждений высшего образования — от управления образовательной организацией до управления деятельностью каждого обучающегося. В результате их внедрения происходит усиление эмерджентных свойств образовательной системы и ее синергетических возможностей, способствующих формированию точек роста каждого студента и организации в целом.

1. ГОСТ Р 53620–2009. Национальный стандарт РФ. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения.

2. ГОСТ Р 52653–2006. Национальный стандарт РФ. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения.

3. Постановление Правительства РФ от 7 декабря 2020 года N 2040 «О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды»

4. Единые требования к электронным образовательным ресурсам (ЕТТ) - согласовано с департаментом развития информационно-коммуникационных технологий. - 2011.

5. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. - М.: Просвещение, 1982. - 192 с.

6. Беспалько, В.П. Слабеющие педагогической технологии. – М.: Педагогика. - 1989. – 192 с.

7. Ломов, С.П. Стратегия опережающего развития художественного образования России в условиях глобализации современного мира // Межвузовский сб. научно-методических трудов, посвященный 70-летию ХГФ МПГУ. – М.: «Прометей» - 2012, С. 7-10

8. Львов, Л.В. Педагогический менеджмент. - Челябинск: ЧГАУ, 2008. – 178 с.

9. Осипова О.П., Основные этапы педагогического проектирования и экспертизы электронных образовательных ресурсов // «Открытое и дистанционное образование» 2015. № 2(58) с. 76–83.

10. Резник, С.Д., Игошина И.А. Студент вуза: технологии и организация обучения в вузе. - М.: ИНФРА-М, 2017. - 366 с.

11. Резник, С.Д. Управление факультетом. - М.: ИНФРА-М, 2018. - 336 с.

12. Резник, С.Д. Управление высшим учебным заведением: - М.: ИНФРА-М, 2017. - 416 с.

13. Роберт, И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: ИИО РАО, 2010. – 140 с.

14. Руднев, И.Ю. Управление исследовательской деятельностью в образовательных организациях // Ученые записки ИУО РАО. – 2019. № 3 (71). - С. 67-70.

15. Руднев, И.Ю. Актуальные проблемы проектирования электронных образовательных ресурсов в условиях развития среды учреждения высшего образования // Материалы международной научно-практической конференции Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами «Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективы» I часть. М.: МПГУ. – 2019. С. 139-143.

16. Руднев, И.Ю. Проблемы информатизации образовательного процесса в высших учебных заведениях // Сборник Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Педагогическое образование в цифровом обществе: вызовы, проблемы, перспективы». М.: МПГУ. 2019 г. – С. 171-181

17. Руднев, И.Ю. Дистанционное сопровождение самостоятельной работы студентов-дизайнеров // 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.

18. Руднев, И.Ю. Дистанционное сопровождение самостоятельной работы студентов-дизайнеров // 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.

19. Руднев, И.Ю. Педагогическое проектирование электронных образовательных ресурсов в условиях информационной среды вуза // Менеджмент образования в условиях информатизации. – М.: МПГУ, 2021. – С. 208-226

20. Шапиро, В.Д. Управление проектами: Толковый англо-русский словарь-справочник. – М.: «Высшая школа». – 2000. – 379 с.

УДК 372.881.111.1

Технологии виртуальной реальности в обучении младших школьников английскому языку

Сумина Ольга Сергеевна, магистрант, Московский городской педагогический университет, Москва, SuminaOS253@mgpu.ru

Аннотация: В статье рассматриваются методы и средства обучения английскому языку с помощью технологий виртуальной реальности, благодаря которым обучение становится более увлекательным, познавательным и эффективным.

Ключевые слова: виртуальная реальность; английский язык; средства обучения; новые технологии; компьютер; информатика; обучение.

Освоение английского языку в начальных классах трудно дается школьникам. Если ребенок не сразу запоминает материал, то в дальнейшем учеба дается ему всё сложнее и сложнее. В обучении английскому языку в начальных классах педагоги используют различные методы и средства: наглядные пособия, звуковые подкасты, видео записи, мультимедиа, беседы, игры.

Технологии виртуальной реальности (далее VR) крайне мало используются в школах, в частности, для обучения иностранному языку. Тем не менее, Азевичем А.И., Добровой В.В., Лабзиной П.Г., Валинуровой Л.К. проведены исследования о роли VR в обучающей деятельности. Так, Азевич А.И. пишет об истории возникновения VR, применении ее в различных сферах жизнедеятельности человека, в том числе — в образовании [1, 2]. Следует напомнить, что «виртуальная реальность» — это техническое оборудование и программное обеспечение, позволяющее создавать образовательную или игровую среду для совершения тренировочных или игровых действий с ощущением полного погружения. Тот же автор отмечает, что «...погружение (иммерсия) в образовательную среду помогает школьникам приобретать навыки взаимодействия с виртуальными объектами, развивать приемы коллективного сотрудничества и обретать уверенность в ходе разработки и представления собственных проектов...» [1]. Таким образом, обучающий процесс с полным погружением в образовательную среду, по мнению А.И. Азевича, формирует у учащихся практические навыки работы в VR.

Доброва В.В. и Лабзина П.Г. в статье «Виртуальная реальность в преподавании иностранных языков» проводят анализ существующей системы обучения иностранным языкам, а также выделяют ее существенные недостатки на разных ступенях образования. Анализ системы обучения иностранным языкам в развитых странах, таких как США, Япония и Китай, позволил авторам выделить основное преимущество перед Российской системой образования — это широкое применение технологий VR вместе с обычными учебниками или даже заменяя их полностью [4]. В России технологии VR мало используются в обязательных программах или носят отвлеченный характер. В связи с этим, применение технологий VR в образовании в ближайшие годы может не стать повсеместным методом обучения английскому языку. В педагогическом проекте Валинуровой Л.К. проведено практическое исследование на базе 7 «А» класса МБОУ СОШ №2 с.Аскино, в котором автор (учитель английского языка), проводила занятия с использованием технологий VR. Она выявила заинтересованность учащихся в обучении английскому языку с помощью VR. Результаты ее исследования подтверждают эффективность технологий VR как в качестве стимулятора к обучению, так и полезного инструмента.

Изучив работы данных исследователей, возникает необходимость в накоплении и систематизации методов и средств обучения младших школьников английскому языку с применением технологий виртуальной реальности. Среди методов обучения английскому языку с применением технологий виртуальной реальности можно выделить следующие: игровые методы без полного погружения (игры с VR без применения очков VR, с использованием текстовых элементов на английском языке или с озвучкой носителем); среди таких игровых платформ: ClassVR, Snow Strike VR, VR Chat, CoSpaces Edu и др); игровые методы с полным погружением (игры с применением очков VR, такие как: Star Trek: Bridge Crew, AltspaceVR,

Engage, MondlyVR, VirtualSpeech); словесные методы – информационные (преподаватель знакомит детей с возможностями VR и играми, способствующими повышению качества знаний иностранного языка); визуализированные методы – педагог наглядно показывает детям игры, которые можно применять в изучении английского языка или знакомит с новой темой (повторяет пройденный материал) с помощью технологий VR.

Есть немало приложений для игр в виртуальной и дополнительной реальности. Рассмотрим некоторые из них:

- **Wonderscope** – это приложение для создания анимационных персонажей дополнительной реальности, глядя на экран мобильного устройства (телефона, планшета), создаётся впечатление, что в помещении появляются живые и не живые объекты, способные перемещаться и разговаривать на языке, заданном в приложении. (рис.1)

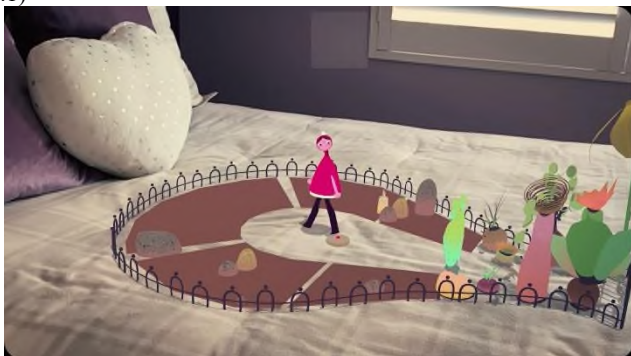


Рисунок 1 – Анимация с приложения wonderscope

В данном приложении существуют настройки, которые адаптируют сюжеты к реальным объектам, а речь персонажей может звучать на любом языке.

- **Unimersiv** – приложение создано специально для изучения иностранных языков в виртуальной реальности. Любой персонаж может перемещаться по «Языковой комнате» (Рис.2) и общаться с другими героями сцены, узнавая о языке и культуре другой страны.

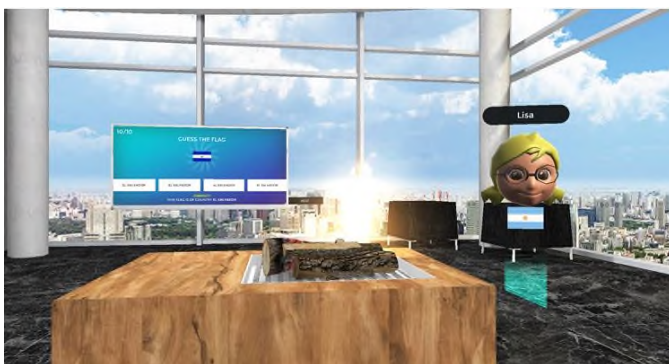


Рисунок 2 – Анимация с приложения Unimersiv

Особенности «Языковой комнаты» заключаются в настройках, которые способны переместить выбранный персонаж в любую среду, например музей, офис, школу, космос, иные планеты и т.п.

- **3D Bear** – приложение дополнительной реальности, с которым также можно изучать иностранный язык в игровой форме. В отличие от приложения «wonder-score», «3D Bear» (Рис.3) имеет больше возможностей по созданию сцен виртуальной реальности, «оживлению» персонажей.

- **Cospace.edu** – мобильная и компьютерная версии программы для создания проектов виртуальной реальности (Рис.4,5). Здесь можно использовать готовые облака, озвучку персонажей, речевые облака.

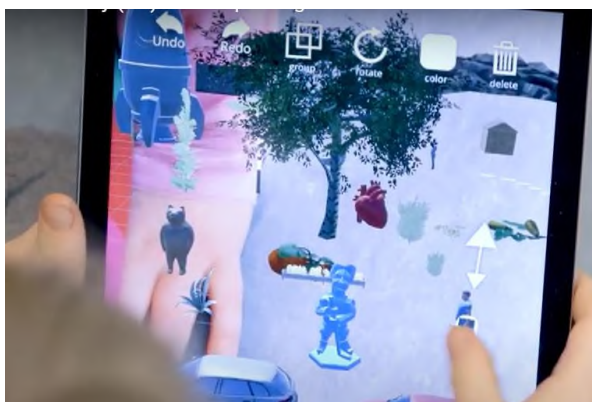


Рисунок 3 – Анимация с приложения 3D Bear

Cospace.edu устроен таким образом, что его удобно использовать в обучении детей иностранному языку как в классе, так и удаленно. В личном кабинете педагог может создать класс для добавления учеников, с правом доступа к проектам других пользователей платформы.



Рисунок 4 – Анимация с приложения Cospace.edu

Возможности платформы CoSpaces Edu не ограничиваются только играми. Проектная деятельность на уроках английского языка может включать в себя элементы других школьных дисциплин: английский язык и биология (формирование знаний о животных и растениях на русском и английском языках); английский язык и литература (создание сюжетов любимых произведений, анимирование картин); английский язык и изобразительное искусство (создание виртуальных галерей из рисунков); английский язык и математика (или русский язык) (закрепление пройденного материала, усвоенного на родном языке и повторение его на английском, расширение словарного запаса на английском языке и закрепление знаний на родном); английский язык и история (воспроизведение исторических событий и изучение новой лексики). Таким образом, в одном проекте учащиеся могут объединять материал разных дисциплин. Это расширяет их кругозор, способствует раскрытию способностей, повышает интерес к изучению иностранного языка.

CoSpaces Edu – это еще визуальная среда программирования (рис. 6). 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.



Рисунок 5 – Сцена виртуальной реальности на платформе CoSpaces Edu

Виртуальная реальность позволяет школьникам погрузиться в иностранный язык, совершенствовать письменную и устную речь, при этом возможна как индивидуальная, так и групповая работа.



Рисунок 6 – Сцена виртуальной реальности на платформе CoSpaces Edu

Это происходит в ходе активной деятельности по конструированию виртуального пространства, что способствует не только углублению знаний по предмету, но и развитию творческих способностей детей.

С помощью сервиса CoSpaces Edu дети могут готовить оригинальные творческие проекты, что повышает их мотивацию и интерес к предмету.

Работая на платформе CoSpaces, следует учитывать ограниченные возможности ее бесплатной версии:

1. Выбор окружения ограничивается 11 пространствами, такими как город, деревня, пустыня, космос и т.д.

2. Насыщение объектами через «библиотеку» ограничивается не большим разнообразием видов животных, людей (по национальности и одежде).

Также на платформе CoSpaces Edu можно выбирать готовые планы уроков. Например, план по созданию «Музея изобразительного искусства» на уроке английского языка, где дети готовят творческий проект виртуальной реальности, при этом изучают английский язык (Рис.7).

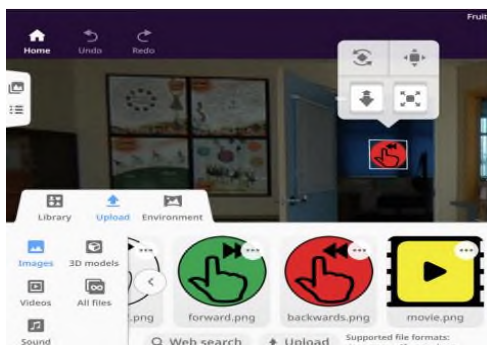


Рисунок 7 – Проект «Музей изобразительного искусства» на уроке английского языка

Для создания проекта «Музей изобразительного искусства» в личном кабинете выбирается соответствующее окружение (помещение), загружаются фотографии и картины, а также речевое описание объектов на английском языке. Помимо этого, определяется навигация по музею (указатели на английском языке) и другие необходимые атрибуты.

Следует признать, что имеются все необходимые условия для обучения детей английскому языку с применением технологий виртуальной реальности. Однако, на данный момент эти технологии используются пока еще недостаточно.

1. Азевич А. И. Полное погружение // Учительская газета. № 32. 6 августа 2019. С. 12–13.

2. Азевич А.И. Иммерсивные технологии как средство визуализации учебной информации //Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Информатика и информатизация образования». – 2020. – № 2(52). – С. 35-43.

3. Валинурова Л.К. *Виртуальные очки на уроках английского языка как средство вовлечения учеников в естественную языковую среду: Педагогический проект.* – с. Аскино, 2020 г. – С. 22-25.

4. Доброва В.В. *Виртуальная реальность в преподавании иностранных языков / В.В. Доброва, П.Г. Лабзина // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки.* – Самара: Самарский государственный технический университет, 2016. – С. 56-60.

5. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

7. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование.* – 2019. – № 4. – С. 101-104

8. Шамова Т.И. *Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин.* – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 37

Информационно-компьютерные технологии как средство формирования профессиональных компетенций педагога: управленческий аспект

Ткачёва Александра Васильевна, преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, УВО «Московский художественно-промышленный институт», trgu.master.2017y@mail.ru

Аннотация: в научной статье рассматривается влияние информационно-коммуникационных технологий на профессиональные качества преподавателей и приобретение за счет них новых навыков.

Ключевые слова: педагог, педагогическая деятельность, компетенции, учебно-воспитательная работа, профессиональная деятельность, образовательный процесс.

Модернизация структуры российского образования коснулась трех важных составляющих образовательного процесса: техническое обеспечение, кадровое, учебно-методическое. Эти три составляющие можно рассматривать, как одну взаимозависимую систему связей. Так же следует отметить и постоянные изменения, которые происходят в современных технической и учебно-методической базах, развивающихся быстрыми темпами. Таким образом мы видим, что рассмотрение компетентных подходов в вопросах модернизации профессионального образования становится актуальным на сегодняшний день. В качестве ключевого термина выступают «компетентность» или «компетенции» педагогов [2]. В качестве примеров мы рассмотрели американский подход определения термина «компетентность» или «компетенции» педагогов, согласно которому «компетентность» или «компетенции» – это характеристика деятельности, которую осуществляет преподаватель согласно английской школе [1]. С другой стороны, «компетентность» или «компетенции» педагога могут быть рассмотрены, как отработанные навыки или способности, которые позволяют человеку осуществлять педагогическую деятельность.

Рассматривая советскую и современную российскую школу в работах С.Г. Молчанова, Г.К. Селевко и А.В. Хуторской мы видим не однозначность определения терминов «компетентность» или «компетенции» педагогов [5].

Как считает И.А. Зимняя термин «компетентность» или «компетенции» педагогов либо отождествляются, либо дифференцируются. Согласно приведенному ей определению, «компетентность» или «компетенции» – это внутренний потенциал в человеке, который раскрывается через его деятельность со временем [3]. И.А. Зимняя выстраивает модель «компетентности» или «компетенции» педагога разделяя ее на четыре уровня: первый уровень – это знания, второй – умения, третий – владение и четвертый уровень – это быть (личностный) [4]. Дифференцированного подхода определения «компетентность» или «компетенции» педагогов придерживаются так же и А.В. Хуторской и Ю.Г. Татур. Согласно определению от А.В. Хуторского, «компетентность» или «компетенции» педагога – это совокупность личностных качеств, к которым относятся: знания, умения, навыки и др. [10]. Ю.Г. Татур дополняет определение А.В. Хуторского следующим: «компетентность» или «компетенции» педагога – это успешная профессиональная деятельность и способность к реализации личностного потенциала [9].

Обзор литературы в нашем исследовании показал, что формирование компетенций у педагога следует разделить на следующие разделы: формирование компетенций у будущих педагогов (В.Н. Введенский); содержание у педагога профессионально-педагогической деятельности в России (Л.М. Абдулина, Е.В. Бережнова, З.Ф. Есарева и др.); за рубежом (Б.Л. Вульфсон, Ю.Е. Штейнсапир); оценка профессиональных качеств у педагога (Н. Дудкина, А. Федоров) [5].

Основной целью данных исследователей является выявление факторов и путей решения совершенствования навыков и компетенций педагога.

Педагогическая деятельность является одной из преобразующих, для преобразования личности необходимо постоянно совершенствовать свои навыки. Возвращаясь к понятию «профессиональных компетенций» педагога на основании проанализированных теорий и концепций, мы приходим к мнению о том, что в практической деятельности педагога заключается его индивидуальный профессионализм. В нашей работе мы разделяем профессиональные компетенции педагога на следующие блоки: Личностные компетенции: самореализация личности, основанная на ценностных ориентирах; собственная мотивация. Организационные компетенции: коррекция деятельности собственного поведения в работе со школьниками и студентами; рефлексия своей деятельности; самореализация педагога. Интеллектуальные компетенции: информационное обеспечение педагога в своей профессиональной деятельности: поиск, сбор и анализ поступившей информации и интерпретация информации; владение логическими операциями и умение организовать образовательный процесс. Коммуникативные компетенции: навыки учебного сотрудничества с обучающимися и коллега; коммуникация с обучающимися [2].

Приходя в образовательное учреждение, преподаватель должен обладать профессиональными компетенциями, которые в будущем позволят ему осуществлять свою профессиональную деятельность. Обладание информационно-коммуникационными технологиями согласно исследованиям Г.М. Киселевой и Р.В. Бочковой позволяют смело заявить о наличии компетенций у педагога. Согласно нашим исследователям, знание ИКТ-технологий позволяет преподавателю обмениваться опытом со своими студентами или учениками прививать им следующий вид компетенций: применение на деле методик и технологий в учебно-

воспитательной работе; диагностика достижений обучающихся в процессе получения знаний и осуществления профессионального самоопределения обучающихся; использование информационной среды в учебно-воспитательной работе; реализация и разработка в культурно-просветительской деятельности с внедрением информационно-коммуникационных технологий [1].

Таким образом мы видим, что в современном обществе большую популярность уже давно приобрела информатизация и система образования тоже не отстает от этой тенденции. Благодаря постоянной смене педагогических парадигм мы видим, как меняются образовательные программы, на которых готовят будущих педагогов по двум направлениям, и информатизация является одним из важных ее элементов. Применение информационно-коммуникационных технологий в образовательной среде позволяет решить множество практических задач, связанных с передачей информации студентом или школьникам. На сегодняшний день информационно-коммуникационные технологии являются гораздо более эффективным подходом в образовании, а их активное использование показывает на деле повысить уровень профессиональных компетенций педагогов.

Перечисленные выше универсальные профессиональные компетенции педагога основаны на управлении своей профессиональной деятельностью, позволяющие без проблем сформировать главные цели, задачи, концепции в учебной деятельности в школе или в высшем учебном заведении.

1. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования / В.И. Байденко // *Высшее образование сегодня*. – 2007. – № 1.

2. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере обучения: проблемы и перспективы / Б.С. Гершунский. – М.: Педагогика, 1987.

3. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 384 с.

4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

5. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Теория обучения в информационном обществе. – М.: Просвещение, 2011. – 190 с.

6. Киселев Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании / Г.М. Киселев, Р.И. Бочкова. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2012. – 308 с.

7. Молчанов С.Г. Профессиональная компетентность: четыре ипостаси / С.Г. Молчанов // *Педагогическая наука на Южном Урале: (К 60-летию АПН/РАО)*. – Челябинск: Юж.-Урал. науч.-образоват. центр РАО, 2003. – 82 с.

7. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // *Народное образование*. – 2005. – № 11.

9. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю.Г. Татур. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 17 с.

10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // *Народное образование*. – 2003. – № 2.

О необходимости повышения медиаграмотности в системе школьного образования

Ткаченко Виктория Владимировна, учитель ГБОУ «Школа 1384», магистрант МПГУ, Москва. viktorywork@rambler.ru

Фатеева Ирина Анатольевна, д.филол.н., проф. МПГУ, Москва. ia.fateeva@mpgu.su

Аннотация. В статье рассмотрены медиаобразовательные проекты по развитию медиаграмотности в школьном образовании. Актуальность заключается в выявлении противоречий между необходимостью развития медиаграмотности и отсутствием технологий в образовательном процессе. Обоснована необходимость внедрения медиазанятий в школьные дисциплины и предложены пути для реализации.

Ключевые слова: медиаобразование; критическое мышление; школьное образование; медиапроекты; медиаграмотность; цифровые ресурсы.

Глобальная цифровизация привела к активной интеграции медийных процессов в жизнедеятельность человека. Сегодня средства массовой коммуникации представляют собой среду для общения, социализации и самореализации личности, в том числе школьника. Согласно исследованиям Д.В. Дунаса, приоритетные каналы медиапотребления сконцентрированы в сети Интернет. Причем YouTube оказался для детей школьного возраста наиболее важным в удовлетворении информационных потребностей [8, с. 113].

Таблица 1. Медиапроекты в школьном образовании

Проект	Назначение	Целевая аудитория
Медиакласс в московской школе	подготовить будущих журналистов, которые смогут разрабатывать уникальный качественный мультимедийный контент	школьники старших классов (10-11 класс)
Московское кино в школе	изучить традиции и достояние российского кинематографа, формировать культуру, уважение и интерес к отечественному кино	дети, взрослые
Школьный Медиацентр	актуализировать социально значимые вопросы жизни школы; формировать активную, интеллектуально развитую, творческую личность, способную реализовать свои умения и навыки в любой новой и нестандартной ситуации.	учащиеся 5-11 классов
Медиаграмотность	сформировать и развить информационную и медийную грамотность	дети 12-18 лет
Марафон детско-юношеских СМИ	вовлечь детей в медиапроекты в области образования и социальной политики	дети и подростки, учителя, родители

Наряду с достоинствами интернет-пространства и доступностью информационно-образовательных, развлекательных ресурсов отметим, что наиболее острой является тенденция увеличения сложноконтролируемого контента в медийных каналах, распространенных среди детско-подростковой аудитории. Ребенок воспринимает информацию, как единственно верный источник и не задумывается о ее безопасности. Поэтому возникает необходимость научить его ориентироваться в сети Интернет и анализировать полученные медиасообщения и тексты. Необходимым в развитии таких навыков является медиаобразование.

Медиаобразование предполагает изучение «закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео)» [13, с. 555]. Оно предполагает развитие умений анализировать, критически осмысливать медиатексты; определять источники медиатекстов; трактовать и создавать собственные медиатексты [3, с. 273].

Медиаграмотность – процесс подготовки медиаграмотного человека, обладающего развитой способностью к восприятию, созданию, анализу, оценке медиатекстов, пониманию контекста функционирования медиа в современном мире; жизнь такого человека в обществе связана с гражданской ответственностью [13, с. 557].

Данной проблеме посвящены отечественные и зарубежные труды. В исследованиях А.В.Федорова [14], А.В.Шарикова [16], И.В.Чельшевой [15] приведен исторический анализ развития медиаобразовательного движения в России и за рубежом. В работах А.В.Спичкина [11], Ю.Н.Усова [12], Л.С.Зазнобиной [6], А.В.Шарикова [16], О.А.Баранова [4], С.Н.Пензина [9] представлены различные модели медиаобразования. В своих трудах К.Бээлгэтгем [1] и Л.Мастерман [2] провели сравнительный анализ исследований в западных странах. Таким образом, вопросы медиаграмотности представляют различные подходы и требуют дальнейшего исследования.

На государственном уровне наблюдается активная политика развития медиаграмотности школьников посредством реализации следующих проектов, обеспечивающих интеграцию медиа в образование (таблица 1).

В педагогическом процессе наблюдается активное введение цифровой среды в школьные дисциплины. В таблице 2 перечислены цифровые образовательные платформы. Несмотря на всеобщую заинтересованность и понимание проблемы развития медиаграмотности детей школьного возраста, перечисленных мер и подходов недостаточно, поскольку наблюдается тенденция высокой статистики суицидов среди подростков, воздействие агрессивного поведения в сети (кибербуллинг), а также снижение значимости культурных и духовных ценностей. Согласно данным Центра прав и защиты детей, от суицида каждый год погибает около 2800 детей (12,7% от общего числа умерших от неестественных причин) [5].

Таблица 2. Применение цифровых платформ в образовательном медиапространстве

Название ресурса	Назначение	Содержание
Московская электронная школа	разработать цифровую информационно-образовательную среду	электронный журнал, дневник, библиотека, Москвенок, портфолио учащегося. Библиотека охватывает сценарии темы, учебники, цифровые задания
Российская электронная школа	предоставить онлайн-занятия, соответствующие ФГОС, для всех обучающихся	интерактивные уроки по всему школьному курсу с 1 по 11 класс.
Учи.ру	повысить эффективность обучения и цифровой грамотности учеников и учителей	учебные материалы в интерактивной форме
Сберкласс	построить индивидуальную образовательную траекторию для ребёнка	разработки сценариев уроков по школьным предметам для самостоятельной работы
ЯКласс	обеспечить доступ к возможностям цифрового ресурса и обеспечить ученикам полноценное образование даже в удаленном формате	теория, задания и тесты для осваивания школьной программы, проверочные работы с автоматической проверкой, тренажеры

Исследования М.Н.Яковлевой показывают, что нравственные и этические ценности у молодежи не популярны. Жить по правде, совести, справедливости важно только для 14%, а стремление к духовности, следовать заповедям практически не отмечается респондентами (1,9%) [17, с. 212].

Исследования Российской Ассоциации электронных коммуникаций в Москве и Московской области в 2017 г. показали, что 46% учащихся подросткового возраста сталкиваются с агрессивным поведением в сети, 48% подверглись грумингу, а 23% опрошенным угрожали физической расправой [7].

Таким образом, анализ ситуации в области интеграции медиаобразования в школы показал, что имеется проблема, которая состоит в противоречии между

- необходимостью развития медиаграмотности детей школьного возраста и отсутствием педагогических технологий для интеграции медиаобразования в школьные дисциплины.

- необходимостью разработок методов и технологий и отсутствием единого системного подхода к проведению и структуре учебного занятия по развитию медиаграмотности.

- необходимостью внедрения медиаобразовательных проектов в учреждения на государственном уровне и невысокой востребованностью среди детей школьного возраста.

Мы считаем, что приоритетная роль медиаобразования должна заключаться в развитии критического мышления ребенка, обучении навыкам анализа и оценки медиатекстов. Для этого необходимо решение следующих задач:

1. Развитие критического мышления ребенка необходимо для приобретения умений по работе с источниками информации (установление связей и закономерностей, проверка достоверности информации, соотнесение фактов с конкретными примерами). Такая рациональная работа с медиатекстами поможет подготовить обучающегося к дальнейшей практической деятельности. В настоящее время педагогический процесс предусматривает развитие критического мышления ребенка, но в рамках отдельного предмета его недостаточно.

2. Обучение умениям анализировать и оценивать медиатексты позволит развить способность мыслить продуктивно. Учебные занятия не должны ограничиваться только механическим запоминанием материала, важно научить аналитически подходить к изучаемой области. Поэтому для проведения учебных медиазанятий необходимы методики анализа для каждой возрастной группы школьников, подбор медиатекстов, которые будут учитывать требования ФГОС и рабочих программ.

3. Повышение культуры общения в цифровой среде, обучение школьников создавать собственные мультимедийные проекты позволит овладеть различными формами самовыражения, в том числе применяя медийную технику.

Сейчас это возможно только в тех учреждениях, где открываются медиacentры и школьная пресса. Значит, возникает необходимость расширения и популяризация таких кружков в образовательных учреждениях.

1. Bazalgette C., Bevort, E., Savino, J. (Eds.) (1992) *Media Education Worldwide*. Paris: UNESCO, 256 p.

2. Masterman L. (1997). *A Rational for Media Education*. In: Kubey, R. (Ed.) *Media Literacy in the Information Age*. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, pp.15-68.

3. UNESCO (1999). *Recommendations Addressed to the United Nations Educational Scientific and Cultural Organization UNESCO*. In: *Education for the Media and the Digital Age*. Vienna: UNESCO, pp.273-274. Reprint in: *Outlooks on Children and Media*. Goteborg: UNESCO & NORDICOM, 2001.

4. Баранов О.А. *Медиаобразование в школе и вузе*. Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2002. 87 с.

5. *Детский и подростковый суицид // Материалы Центра защиты прав и интересов детей*. – URL: <https://fcprc.ru/value-of-life/detskij-i-podrostkovyj-suitsid/>

6. Зазнобина Л.С. *Стандарт медиаобразования, интегрированного в гуманитарные и естественнонаучные дисциплины начального общего и среднего общего образования//Медиаобразование*. – М., 1996.

7. *Киберугрозы, киберагрессия, кибербуллинг: различия в восприятии, оценке и поведении у разных групп населения Российской Федерации // Исследования Российской Ассоциации Электронных Коммуникаций*. 2017.

8. *Медиапотребление «цифровой молодежи» в России / под ред. Д.В. Дунаса*. – М.: МГУ, 2021.

9. Пензин С.Н. *Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы*. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.

10. *Российская педагогическая энциклопедия*. Т.1 / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993.

11. Спичкин А.В. *Что такое медиаобразование*. Курган, 1999. – 114 с.

12. Усов Ю.Н. *Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников*. Дис. докт. пед. наук. – М., 1989. – 362 с.

13. Федоров А.В. *Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности*. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010.

14. Федоров А. В. *Состояние медиаобразования в мире: мнения экспертов // Медиаобразование*. 2007. №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-mediaobrazovaniya-v-mire-mneniya-ekspertov>

15. Чельшева И.В. *Методика и технология медиаобразования в школе и вузе / Под ред. А.В. Федорова*. Таганрог: Изд. центр Таганрог. гос. пед. ин-та, 2009. 320 с.

16. Шариков А.В., Черкашин Е.А. *Экспериментальные программы медиаобразования*. – М.: Академия педагогических наук, НИИ средств обучения, 1991. – 43 с.

17. Яковлева М.Н. *Динамика ценностных ориентаций современной молодежи // Смыслы жизни российской интеллигенции*. – М.: РГГУ, 2018. С. 212-219.

РАЗДЕЛ 21. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ФИЗИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

УДК 373.2.04

Концептуальные идеи модернизации системы физического воспитания дошкольников на основе интегрированного подхода

Правдов Михаил Александрович, д.пед.н., проф. кафедры теории и методики физической культуры и спорта, зав. научно-исследовательской лаборатории факультета физической культуры ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», Шуйский филиал, Почетный работник высшего профессионального

образования, Отличник физической культуры и спорта РФ, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», pravdov@yandex.ru

Федорова Светлана Юрьевна, доц. к.пед.н., член-корр. МАНПО, доц. кафедры дошкольного образования ГБОУ ВО МО МГОУ, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», s.v.fedorova@tgoi.ru

Аннотация. В статье сформулированы концептуальные идеи модернизации системы физического воспитания дошкольников на основе интегрированного подхода. Предлагаются варианты практического внедрения данных идей в систему дошкольного образования в контексте реализуемых образовательных реформ и инноваций.

Ключевые слова: система физического воспитания, дошкольники, интегрированный подход.

Интеграционные процессы в дошкольном образовании набирают обороты. Это обусловлено повышением требований к качеству образования на всех его уровнях. На сегодняшний день, очевидно, что дошкольный возраст – это именно тот период жизни человека, в течение которого закладывается фундаментальные основы психического физического здоровья существенная значение в этом процессе имеет правильно организованная образовательная деятельность детского сада.

Идея интеграции образовательных областей программы детского сада, бесспорно, является инновационной и позволяет осуществлять образовательную деятельность в детском саду с учётом современных требований мирового уровня. Интеграция не случайно является ведущей идеей в современной педагогической науке. Именно посредством интеграции возможно достижение гармоничного объединения образовательных областей в единый образовательный конгломерат. Такой подход гарантирует достижения более высоких результатов в развитии личности ребёнка дошкольного возраста сравнении с традиционными подходами [2].

Влияние, который принцип интеграции оказывает на образовательные результаты очевидно. Учеными выявлены различные факторы, обеспечивающие широкое влияние интеграции на повседневную педагогическую теорию и практику в современных дошкольных образовательных организациях. Однако важнейшая задача заключается в выделении объекта интеграции, вычленение факторов, способствующих интеграции различных образовательных объектов, а также необходимость чёткой формулировки ожидаемого образовательного результата с учётом индивидуальных потребностей участников образовательных отношений дочек

В качестве объекта интеграции нами рассматриваются образовательные области, сформулированные в ФГОС ДО, которые посредством интегрированного подхода обогащаются, углубляются и взаимодополняются. Факторами успешной интеграции является непосредственная образовательная деятельность детей, интеграционные формы взаимодействия детей и педагогов, а также адекватное содержание образовательных областей основной образовательной программы детского сада.

Следует помнить, что следствием интеграции, как процесса, должно стать установление неразрывных логических связей между всеми компонентами

образовательного процесса, что составляет принципиально новую целостную систему дошкольного образования. Методологическую основу интеграции в дошкольном образовании составляют научные исследования в области изучения объекта предмета и задач дошкольного образования с учетом требований современных стандартов, а также совокупность научно-исследовательских средств, необходимых для решения задач интеграции.

В основе интеграционных процессов в дошкольном образовании лежит системный подход, которые ориентируют учёного и практика на целостное логическое восприятие образовательного процесса как системы. На уровне логически структурного анализа современная педагогическая система дошкольного образования представлена пятью компонентами (образовательными областями), включающими в себя речевое, познавательное, социально коммуникативное, художественно-эстетическое и физическое развитие ребёнка. В основе данного подхода лежит концептуальное учение П.Ф. Лесгафта о единстве физических и психических процессов в организме человека, и о необходимости связи физического воспитания с умственным, нравственным, эстетическим и трудовым воспитанием. П.Ф.Лесгафт рассматривал объективный мир, окружающий ребёнка, как источник познания, который воздействует на органы чувств и порождает у него ощущение и эмоциональные переживания, поскольку «между умственным и физическим развитием человека существует тесная взаимосвязь, вполне выясняющаяся при изучении человеческого организма его отправлениями умственный рост и развитие требует соответствующего развития физического» [1].

Таким образом, органичная взаимосвязь всех вышеперечисленных образовательных областей позволяет выстраивать педагогический процесс как открытую динамическую целостную систему, широко и всесторонне влияющую на формирование детской личности с учётом запросов современного общества. В основе реализации принципа интеграции дошкольном образовании лежит также феноменологический подход. Отношения к детству как феномену социального развития общества, имеющего высокий высочайший социальный статус, признано во всем мире. Нобелевский лауреат Д.Хэман доказал экономическую значимость и целесообразность, приоритетность усилия государства в сфере дошкольного образования как наиболее эффективно и значимый. Интеграция, являющаяся по своей природе феноменом, предполагает выстраивание образовательного процесса с дошкольниками в контексте повышения эффективности и значимости для самого ребенка его образовательных результатов. Стратегия построения интегрированного процесса в системе дошкольного образования предполагает использование различных методологических подходов, таких как личностно-ориентированный, личностно-деятельностный, социокультурный, герменевтический, что и определяет конкретно научный уровень методологии интегрированного образовательного процесса. К примеру, социокультурный подход может определять ориентацию на формирование экологической культуры ребенка в контексте его двигательного, художественно-эстетического и речевого развития [3]. В современных социокультурных условиях, человек культуры определяется наличием интегрированных качество личности, центром которых являются субъективные свойства, определяющие уровень культуры, экологического сознания, духовности, физического и ментального становление человека. Очевидно, что воспитание дошкольника как человека всесторонней интегрированной культуры -

наиважнейшая цель, определяющая стратегию современного дошкольного образования.

1. Лесгафт П.Ф. *Воспитание ребенка*. – М.: Книжный клуб Книгоvek, СПб.: Северо-Запад, 2012. – 416 с.

2. Правдов М.А. *Интеграция двигательной и познавательной деятельности детей на физкультурных занятиях в дошкольных образовательных учреждениях: дисс. ...доктора пед.наук.* – Шуя: ГОУ ВПО "ШГПУ". – 2003. – 419 с.

3. Федорова С.Ю., Третьяков А.Л. *Эколого-физическое воспитание дошкольников в контексте их художественно-эстетического развития // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических, педагогических и лингводидактических исследований: материалы Международной научно-практической конференции «XVI Левитовские чтения»*. – М.: МГОУ, 2021. – С. 182-188.

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

5. Шамова Т.И. *Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин*. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 37.012

Конкурсные проекты участников регионального конкурса «Учитель физической культуры XXI века» как отражение современных тенденций физкультурного образования детей и учащейся молодежи

Гогин Алексей Борисович, к.пед.н., доц. кафедры теории и методики физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО Ивановский государственный университет (Шуйский филиал), Шуя, gab.78@mail.ru

Гогина Наталья Владимировна, инструктор по физической культуре, Филинское МДОУ, деревня Филино Шуйского района Ивановской области, fitness.009@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются современные тенденции физкультурного образования детей и учащейся молодежи; проводится исследование тем конкурсных проектов участников регионального конкурса профессионального мастерства «Учитель физической культуры XXI века».

Ключевые слова: физкультурное образование; конкурс профессионального мастерства; конкурсный проект; конкурсная номинация.

Как можно определить современные тенденции физкультурного образования подрастающего поколения? что является в настоящее время актуальным в области физической культуры и спорта применительно к различному возрасту наших детей? Для ответа на этот вопрос мы можем тщательно изучать государственные стандарты, где указаны задачи и цели обучения и воспитания, можем анализировать стратегии развития образования и другие нормативные документы. Мы считаем, что ответ на этот вопрос может в полной мере дать анализ тем конкурсных проектов участников конкурсов профессионального мастерства в области физической культуры и спорта. Именно темы открытых уроков, занятий, мастер-классов, на наш взгляд, позволяют увидеть те вызовы, которые стояли перед педагогами в разное время и требовали поиска решения важных педагогических задач. В Шуйском филиале ИвГУ (г. Шуя), начиная с 2010 года, коллектив преподавателей факультета физической культуры проводит Региональный конкурс профессионального мастерства «Учитель физической культуры 21 века». За все время проведения конкурса участие

в нем приняли 146 человек (табл.1). Конкурсантами являлись учителя физической культуры общеобразовательных школ, воспитатели и инструкторы по физической культуре дошкольных учреждений, тренеры по видам спорта, педагоги профессиональных училищ, преподаватели коррекционных школ и специалисты по лечебной физической культуре.

Динамика участников конкурса в разные годы была различной. В первом случае организаторам конкурса было достаточно одной конкурсной площадки и одного конкурсного дня. Со временем, появляющийся интерес к конкурсу заставил оргкомитет проводить его в 2 дня (из-за большого количества заявок на участие), а также использование двух конкурсных площадок и двух бригад экспертного жюри.

Таблица 1 – Годы проведения регионального конкурса «Учитель физической культуры 21 века» и число участников по годам

I	II	III	IV	V	VI	VII
2010 год	2012 год	2013 год	2014 год	2015 год	2016 год	2018 год
ноябрь	январь	март	апрель	апрель	апрель	май
15 участн.	29 участн.	17 участн.	14 участн.	29 участн.	14 участн.	28 участн.

Смысловое понимание номинаций конкурса в разные годы оставалось, как правило, одинаковым, потому что главная идея конкурса состояла в распространении и популяризации педагогического опыта в области физической культуры и спорта и развитие контактов, содействующих формированию инновационной компетентности в профессиональной педагогической деятельности (табл.2). Но, несмотря на общие задачи конкурса, в разные годы вносились изменения и дополнения в формулировки номинаций.

Таблица 2 – Номинации конкурса в различные годы

Год проведения	Номинации конкурса
2010 год	1.Физическое воспитание дошкольников. 2.Физическая культура в общеобразовательной школе. 3.Физическая культура и спорт в учреждениях начального и среднего профессионального образования. 4.Адаптивная физическая культура и спорт для лиц с отклонениями в состоянии здоровья.
2012 год	
2013 год	1.Инновации в системе физического воспитания дошкольников. 2. Инновации в физическом воспитании школьников. 3.Инновации в физическом воспитании учащихся и студентов учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования. 4.Инновации в адаптивном физическом воспитании. 5.Инновации в подготовке спортивного резерва.
2014 год	
2015 год	1.Инновации в системе физического воспитания дошкольников. 2. Инновации в системе физического воспитания школьников. 3.Инновации в подготовке спортивного резерва. 4.Инновации в адаптивном физическом воспитании. 5.Учитель здоровья. 6.Инновации в физическом воспитании студентов.
2016 год	1.Инновации в системе физического воспитания дошкольников. 2. Инновации в системе физического воспитания школьников. 3.Учитель здоровья. 4.Инновации в подготовке спортивного резерва. 5.Инновации в адаптивном физическом вос-

	питании.
2018 год	1.Физическая культура дошкольников (инструктор по физической культуре). 2.Физическая культура дошкольников (воспитатель, реализующий здоровьесберегающие технологии). 3. Физическая культура школьников и учащейся молодежи. 4. Учитель здоровья и АФК. 5.Подготовка спортивного резерва.

В 2010 и 2012 году в конкурсе - 4 номинации: «Физическое воспитание дошкольников», «Физическая культура в общеобразовательной школе», «Физическая культура и спорт в учреждениях начального и среднего профессионального образования», «Адаптивная физическая культура и спорт для лиц с отклонениями в состоянии здоровья».

Начиная с 2013 года, происходит незначительная редакция формулировок существующих номинаций: *«Инновации в системе физического воспитания дошкольников»*, *«Инновации в физическом воспитании школьников»*, *«Инновации в физическом воспитании учащихся и студентов учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования»*, а также происходит добавление новых групп конкурсных проектов, таких как *«Инновации в подготовке спортивного резерва»*, *«Учитель здоровья»*, *«Инновации в физическом воспитании студентов»*.

В 2018 году оргкомитетом конкурса было принято разделить номинацию Физическая культура дошкольников на 2 подгруппы: номинация для инструкторов по физической культуре ДОУ и номинация для воспитателей детских садов, реализующих здоровьесберегающие технологии.

Для решения поставленных задач исследования, была изучена имеющаяся информация о названиях проектах конкурсантов за различные годы. Все проекты были объединены в группы проектов с учетом их направленности и специфики содержания (табл.3). Уже глядя на формулировку данных групп, мы можем рассматривать их формулировки, как основные тенденции физкультурного образования в разных номинациях конкурса «Учитель физической культуры 21 века» в разные годы.

Таблица 3 – Группы проектов с учетом направленности и специфики содержания

	Основные группы тем проектов конкурсантов
1.	Разнообразие средств физической культуры, используемых педагогами
2.	Методики развития физических качеств детей и учащейся молодежи
3.	Инновационное оборудование и инвентарь
4.	Апробирование инновационных методик и методов в педагогической деятельности
5.	Методики укрепления здоровья и пропаганды здорового образа жизни
6.	Интеграция двигательной и познавательной деятельности в работе
7.	Использование информационно-коммуникационных технологий в физической культуре и спорте
8.	Методики физической подготовки к выполнению нормативов ГТО
9.	Патриотическое воспитание и прикладная физическая подготовка учащихся
10	Методики работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья

Интересным выглядит ранжирование групп тем проектов по количеству представленных конкурсных работ (рис.1). Понимаем, что диаграмма лишь отчасти мо-

жет говорить нам о тенденциях или актуальности групп проектов, но все же нам виден интересный рейтинг.

Рейтинг показывает, что большее количество педагогов представляли проекты на темы использования разнообразных средств физической культуры. И это не случайно, так как главная задача педагога – поиск эффективных средств и методов для решения педагогических задач, поиск методик улучшения качества физкультурного образования подрастающего поколения.

Приведем ряд названий конкурсных проектов, включенных в данную группу:

«Флэш-моб в системе физического воспитания детей дошкольного возраста».

«Детский фитнес для малышей».

«Теннисные мячи - как средство начального обучения технике нападения у студентов-гандболистов в процессе тренировочной работы».

«Фитнес для первоклассников».

«Развитие двигательной активности детей младшего возраста через подвижные игры».

«Русские народные игры как средство воспитания гражданственности».

«Мы играем в йогу».

«Русская лапта – национальный спорт».

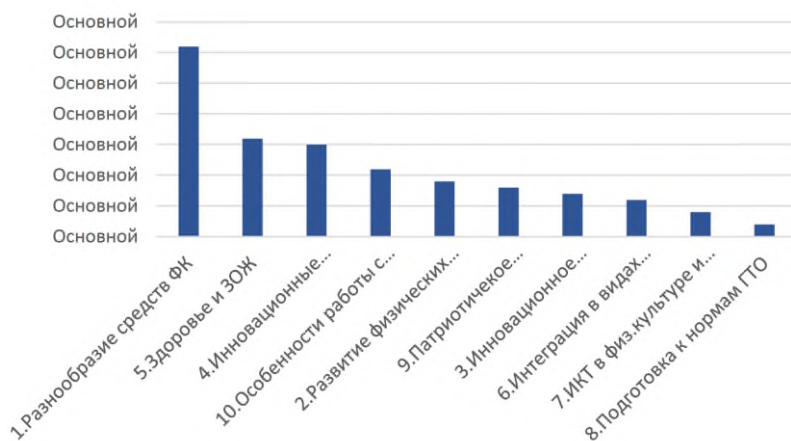


Рис. 1. Группы тем проектов на конкурсе «Учитель физической культуры 21 века»

На втором месте – группа тем, обобщающая опыт работы конкурсантов по укреплению здоровья и формирования здорового образа жизни своих воспитанников. Задача оздоровления детей и учащейся молодежи всегда стояла очень остро и остается актуальной в настоящее время.

На конкурсе оценивались следующие проекты данной группы:

«Лечебная физкультура как способ укрепления здоровья обучающихся».

«Профилактика заболеваний опорно-двигательного аппарата через суставную гимнастику».

«Коррекция и профилактика нарушения осанки».

«Сохранение здоровья учащихся через занятие внеурочной деятельности (баскетбольная секция)».

«Проект-панорама «Верь в себя!» - комплексная спартакиада начальной школы, как метод повышения мотивации младших школьников к двигательной активности и здоровому образу жизни».

«Формирование культуры здоровья через приобщение детей к занятиям конным спортом».

«Модель организации двигательной активности школьников в рамках учебного дня на примере урока здоровья «Путь к победе».

Третьи по числу проектов является группа тем, раскрывающая инновационные методики в работе конкурсантов. Группа по содержанию похожа на группу «Разнообразие средств физической культуры», но отличается новизной методик, использованием средств и методов, которые применительно к конкретной задаче раньше не применялись или использовались редко.

Несколько примеров тем приведены ниже:

«Инновационная модель построения урока физической культуры, направленная на укрепление мышечного корсета и профилактику нарушения опорно-двигательного аппарата».

«Инновационная модель физического воспитания в общеобразовательной школе на основе использования здоровьесберегающих технологий на уроках физической культуры и во внеурочной деятельности».

«Модель спортивно-массовой работы, основанной на спортизации образовательного процесса средствами детского фитнеса и черлидинга».

«Использование хореографии с элементами художественной гимнастики и аэробики на уроках физической культуры».

«Программа «KangoPower» на учебно-тренировочных занятиях с учащимися и студентами учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования».

Четвертой по числу конкурсантов определена группа, затрагивающая работу с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), в том числе инвалидов. И всем известно, что этой работе уделяется в настоящее время очень много внимания.

Назовем ряд проектов, раскрывающих особенности работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья:

- ✓ «Расширение границ двигательной активности за счет соревновательного игрового метода во внеурочное время с учащимися коррекционной школы».
- ✓ «Использование лого-коррекционных элементов в физкультурно-оздоровительной работе ДОО с детьми-логопатами МДОУ».
- ✓ «Путешествие в страну дорожных знаков (логопедическая группа)».
- ✓ «Применение спортивной игры «Голбол» на уроках физической культуры для детей с нарушением зрения».
- ✓ «Методика технической подготовки лиц с поражением опорно-двигательного аппарата в Бочче».
- ✓ «Развитие координационных способностей у самбистов 12-14 лет с нарушением слуха».

На пятом месте – группа тем, раскрывающих методики развития физических качеств у детей и учащейся молодежи. Одна из важнейших воспитательных задач

специалистов в области физической культуры и спорта – развитие физических качеств, необходимых для жизни учащихся и их дальнейшей профессиональной деятельности. Группа тем представлена следующими проектами:

- ✓ «Воспитание гибкости детей старшего дошкольного возраста средствами восточных оздоровительных гимнастик».
- ✓ «Развитие координационных способностей детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС».
- ✓ «Развитие физических качеств на уроках легкой атлетики в условиях спортивного зала».
- ✓ «Развитие гибкости в младшем школьном возрасте с использованием комплекса физических упражнений».
- ✓ «Развитие физических качеств школьников через танцевальное направление «джаз-модерн».

Выводы. Результаты исследования дают право утверждать, что конкурсы профессионального мастерства и проекты их участников напрямую отражают современные тенденции и вызовы в той области человеческой деятельности, которую конкурс охватывает.

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

2. Воровщиков С.Г. *Научная школа отраслевого отделения МАНПО «Управление образовательными системами»: новый организационный формат // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 44-47*

3. Воровщиков С.Г., Шклярова О.А., Данилова Т.Н. *Шамовские педагогические чтения: дистанционный формат // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 154-16*

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

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

6. 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 373.2.04

Методы и приемы индивидуализации обучения на занятиях по физической культуре с детьми дошкольного возраста

Дуботолова Лидия Николаевна, инструктор по физической культуре МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 29» г. Иванова, Lida_87@inbox.ru

Макарьева Ольга Юрьевна, заместитель заведующего по УВР, МДОУ «Детский сад комбинированного вида № 29» г. Иванова, dou29@ivedu.ru; sergejmakarev@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается тема важности индивидуализации

образования детей дошкольного возраста. Описаны методы, приемы и способы индивидуализации физического развития дошкольников, рассчитанные на всю группу детей.

Ключевые слова: индивидуализация образования; физическое развитие; дети дошкольного возраста.

Одним из основных принципов дошкольного образования, провозглашенных во ФГОС ДО, является «построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования». В связи с этим перед современным педагогом стоят задачи: строить свою деятельность на основе принципа индивидуализации образования; планировать такие занятия с группой, подгруппой и конкретным ребенком, которые способствовали бы развитию каждого воспитанника с учетом его индивидуальности.

В нашем дошкольном учреждении данный принцип реализуется на трех уровнях: на уровне группы детей; на уровне подгруппы; с отдельными детьми в группе. Считаем, что организация данного принципа на уровне всей группы детей является самой сложной. Сейчас в детских садах наполняемость групп часто составляет более тридцати детей. И пусть одновременно присутствуют не все, надо признать, что количество, превышающее пятнадцать, для педагога уже сложно в организации индивидуального взаимодействия.

Нами проанализирован опыт А.Н. Тубельского, Т.М. Ковалевой, Л.В. Свирской. Это позволило выделить несколько направлений осуществления индивидуализации с группой детей.

1. Создание такой развивающей среды, в которой каждый ребенок может действовать по своему усмотрению и получать свои спортивные результаты:

- наличие разнообразного спортивно-игрового оборудования для развития физических качеств, для становления основных движений, для формирования начальных представлений о видах спорта и атрибутов для подвижных игр;
- организация фотовыставок и выставок рисунков на спортивную тематику.

Это позволяет каждому ребенку проявить свою индивидуальность, а педагогу больше узнать об интересах детей, что соответствует шкалам МКДО, а именно, в спортивном зале присутствуют «следы детской деятельности».

Включение дифференцированных заданий в занятия:

- представление информации детям с учетом их особенностей восприятия (аудиалы, визуалы и кинестетики);
- использование заданий с разным уровнем сложности в зависимости от физической подготовленности детей.

1. Использование в работе с детьми игрового приема «Муравейник».

Цель игры: развитие физических качеств и улучшение функциональных возможностей организма с учетом индивидуальных особенностей двигательной активности каждого ребенка.

Правила игры: Мы предлагаем детям в процессе занятия по физической культуре выбирать любые виды движений, какие они хотят. Дети, перемещаясь от одной «станции» к другой, выполняют по своему выбору определенные задания. За каждое правильно выполненное упражнение ребенок берет жетон и несет его сразу в оговоренное ранее место. Игра начинается и заканчивается по определенному

сигналу. После окончания игры подсчитывается количество жетонов у каждого ребенка, и определяются лидеры на данный момент времени. Задача педагога – не вмешиваясь в игру, наблюдать, какие упражнения каждый конкретный ребенок выбирает чаще, а какие реже. После окончания игры, очень важно грамотно провести рефлексию и спросить у ребенка, какие упражнения он выполнял чаще, а какие реже и почему.

Мой опыт работы показывает, что дети чаще выполняют те упражнения, которые у них «хорошо получаются» или они «умеют их делать». А вот как дети объясняют, почему они не выбирают те или иные движения: «Не успел», «Не хочу». Но мы, как педагоги, должны помнить, если ребенок-дошкольник говорит «не хочу», на самом деле это значит «не могу». И это сигнал для нас, как дальше строить работу с этим конкретным ребенком. Но по своей двигательной активности все дети разные. Даже при обычном наблюдении сразу выделяются дети малой, средней и высокой двигательной активности. Следовательно, нужно организовать игру и подобрать упражнения на занятии так, чтобы каждый ребенок получал свой спортивный результат в соответствии с его индивидуальными особенностями.

Детей средней двигательной активности, как показывает опыт, примерно половина группы или чуть больше. Их характеризует: ровное и спокойное поведение; равномерная подвижность на протяжении всего дня; движения уверенные, четкие, целенаправленные.

Поэтому для них вполне достаточно только создать необходимые условия, и они будут самостоятельны, активны. Физиологи говорят, что здесь вполне можно положиться на «саморегуляцию», которая у этих детей достаточно развита. Для этого мы возьмем яркий спортивный атрибут, который привлечет внимание ребят и выберем основное движение.

Особенности малоподвижных детей: общая вялость, пассивность; стараются уйти в сторону, чтобы никому не мешать; выбирают деятельность, не требующую пространства и движений; робки в общении, не уверены в себе; не любят игры с активными движениями.

И такие застенчивые, нерешительные дети есть в каждой группе. Как же увлечь, не умеющего двигаться ребенка игрой, создать условия для игры с движениями, вызвать у него желание играть? Предпочтение следует отдавать простым движениям, в которых не требуется точность. Для этого мы используем следующие приемы: показываем ребенку достаточно простое движение и предлагаем повторить его; просим «поучить» куклу этому движению; предлагаем повторить одно и то же действие с разными предметами, в другом месте. И здесь тоже?

Таких упражнений достаточно. Например, ходьба по скамье, перешагивание через кубики, ползание на четвереньках змейкой между предметами.

Детей с высокой двигательной активностью узнать достаточно легко. Они: часто имеют неуравновешенное поведение; чаще других попадают в конфликтные ситуации; находят возможность двигаться в любых условиях, движения быстрые, резкие, часто бесцельные.

Эти дети всегда заметны, хотя и составляют от общего числа дошкольников примерно одну четвертую-пятую часть. Они чаще выбирают бег, прыжки, избегают движений, требующих четкости и точности, сдержанности. И золотое правило для таких детей не запрещать, а регулировать. Руководство двигательной активностью таких детей должно идти не в направлении ограничения подвижности, а сосредото-

чения их внимания на движениях, требующих сдержанности, осмысленной управляемости! Для них полезны все виды метания, точные движения с мячом (попасть в цель, прокатить мяч по дорожке, в воротца и т.п.), ходьба и бег по ограниченной площади.

Прием «Муравейник» позволяет включить в игру упражнения, учитывающие индивидуальные особенности двигательной активности каждого ребенка. В результате мы можем обеспечить:

1. Свободу выбора для ребенка. Детям не обязательно проходить все «станции», можно выбрать только посильные упражнения. Таким образом, данная игра дает возможность активно участвовать в ней и детям с ОВЗ, и детям с низким уровнем физического развития, позволяя выполнить им доступные и простые упражнения.

2. Построение маршрута в игре с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. В случае, если перед педагогом стоит цель сделать движения очень активного ребенка более целенаправленными, он может ввести в игру дополнительные правила. Например, прежде чем выбрать упражнение на свой вкус, ребенку с высокой активностью необходимо принести три фишки после выполнения упражнения («попади в цель»).

Считаем, что предложенные в статье направления осуществления индивидуализации с группой детей являются универсальными, не требуют большого времени в организации и каких-либо материальных затрат.

1. Звягинцев В.А. «Муравейник», Школьная пресса // Физкультура в школе. – 2012. – № 1.

2. Михайлова-Свирская Л.В. Индивидуализация работы с детьми. – М.: Просвещение, 2019. – 128 с.

3. Спутник руководителя физического воспитания дошкольного учреждения / Под. Ред. С. О. Филипповой. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 416 с.

4. Шамова ТИ., 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 796.010.4

Физическая подготовленность студентов экономического факультета как компонент профессиональной успешности

Елецкий Сергей Николаевич, старший преподаватель кафедры физического воспитания ГОУ ВПО ЛНР «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» г. Луганск, serg.eletsckij2016@yandex.ru

Аннотация. В данной работе рассматриваются актуальные вопросы мониторинга показателей физической подготовленности студентов экономического факультета ЛГУ имени Владимира Даля, выявление педагогических перспектив, внесение корректив в образовательный процесс по дисциплине «Физическая культура» с целью повышения уровня физического состояния студентов и их готовности к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: физическая подготовленность, физкультура, профессиональная успешность, студент

Введение. Приобщение студентов к занятиям физической культурой в рамках учреждения высшего образования (УВО) является одной из актуальных социально-педагогических проблем. Многочисленные научные исследования последних лет утвердительно свидетельствуют о неудовлетворительном состоянии здоровья детей, подростков и молодежи, где более половины юношей и девушек имеют хронические или затяжные заболевания. Безопасный и средний уровень здоровья имеют лишь около 37% студентов [1, с. 67]. Эффективность будущей профессиональной деятельности студентов УВО и ее результаты во многом зависят от уровня физической подготовленности, в основе которой лежит двигательная активность и развитие физических качеств, повышение работоспособности. К сожалению, изучение и анализ данной проблематики учеными указывают на низкое развитие у студентов таких физических качеств, как сила, выносливость, быстрота, ловкость [1, 2, 3, 6]. Этим, во многом, и определяется актуальность данной работы.

Цель исследования – изучить и проанализировать динамику показателей, характеризующих уровень физической подготовленности студентов экономического факультета ЛГУ имени Владимира Даля, как базовой составляющей деятельности, направленной на их физическое совершенствование организма молодежи.

Материалы и методы исследования. Физическая подготовленность – процесс и результат физической активности, обеспечивающий развитие физических качеств, формирование двигательных умений и навыков, повышение уровня работоспособности, и преимущественно выражающаяся в двигательной деятельности человека [3, с. 3]. Изучением актуальных вопросов физической подготовленности в процессе развития, обучения и воспитания современных студентов в УВО на протяжении многих лет занимаются следующие отечественные (Фурманов А.Г. (2003), Купчинов Р.И. (2006), Кряж (2006), Григорович Е.С. (2011), Коледа В.А. (2016), Глазко Т.А. (2016), и т.д. и зарубежные исследователи (Круцевич Т.Ю. (2003), Матвеев Л.П. (2008), Ильинич В.И. (2009), Сидоров С.Г. (2012), Зайцева И.П. (2013), Жданкина Е.Ф. (2014), Fairclough S. (2005), Lonsdale, C., Sabiston, M. (2009) [2, 3, 4, 6]. Большинство их считает, что освоение, анализ и контроль за особенностями физического состояния и физической подготовленности организма студентов позволяет не только оценить его уровень, но и вносить коррективы в учебный процесс по дисциплине «Физическая культура», улучшить физическую работоспособность студентов. Изучение же физической подготовленности *в динамике* (на протяжении всего процесса обучения в УВО) дает возможность оценить рациональность, качество проведения учебного процесса [4].

Учебно-воспитательный процесс студентов экономического факультета в ЛГУ имени Владимира Даля предполагает разнообразный спектр деятельности, он характеризуется:

- высокой степенью интеллектуальных и нервно-психических затрат, мнемических способностей (памяти): большой объем научной информации и интеллектуальной нагрузки;
- хорошим развитием логического мышления и внимания: установление причинно-следственных связей между экономическими явлениями, концентрация на одном предмете или виде деятельности;
- акцентированием на мелко-моторных действиях: занятия длительное время кропотливой работой с архивными документами;

- недостаток двигательной деятельности: более 70% учебного времени, студенты проводят сидя в аудиториях – гиподинамия;

- профессиональные вредности: гипокинезия, запыленность.

Учитывая выше изложенные специфические и сложные требования организации труда, у студентов специальностей экономической направленности необходимо развитие и совершенствование таких профессионально значимых физических качеств, как общая выносливость, координация движений, коррекция осанки, терренкур, закаливание организма и т.д.

Из общего числа студентов экономического факультета ЛГУ имени Владимира Даля за 2019-2020 уч.г. 61% составляют юноши и 39% – девушки. Распределение всех студентов по учебным отделениям следующее: 73% – основное и подготовительное; 24,8% – специальное учебное отделение; ЛФК и освоб. – 2,2%. Разумеется, в студенческие годы проявляется в определённой степени тот уровень физической культуры, который был сформирован в предыдущие школьные годы. И очевидно, что через дисциплину «Физическая культура» в УВО предполагается дальнейшее повышение уровня физкультурного образования личности, рост социальной значимости физической культуры для студента, его стремления к здоровому образу жизни.

Анализ физической подготовленности студентов экономического факультета ЛГУ имени Владимира Даля проводился на основании результатов тестирования и сдачи контрольных нормативов, рекомендованных учебной программой по дисциплине «Физическая культура» (табл.1-3).

Таблица 1 – Динамика показателей физической подготовленности студентов экономического факультета основного и подготовительного отделений (1-3 курсы) (х)

Показатель	юноши			девушки		
	1 курс	2 курс	3 курс	1 курс	2 курс	3 курс
Прыжок в длину с места, см	206,6	208,8	210,7	151,8	161,5	176,9
Наклон вперед, см	5,2	8,7	9,2	11	13,2	14,7
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	30,7	36,2	37,0	9,2	9,5	10,5
Подтягивание на высокой перекладине, раз	6,3	8,8	6,3	--	--	--
Поднимание туловища из положения лежа на спине за 60 с, раз	31,0	46,5	44,0	36,1	36,7	40,7
Челночный бег 4×9 м, с	10,6	10,3	9,5	10,7	10,5	10,5
Бег 30 м, с	5,1	4,7	4,6	5,8	5,7	5,6
Бег 1500 м., с	--	--	--	737,4	692,8	614,6
Бег 3000 м., с	1034	881,5	853,9	--	--	--

Таблица 2 – Результаты тестирования физической подготовленности (в баллах) юношей экономического факультета основного и подготовительного отделений (х)

	2017-2018 уч/г.	2018-2019 уч/г.	2019-2020 уч/г.

Показатель	I сем.	II сем.	III сем.	IV сем.	V сем.	VI сем.
Прыжок в длину с места	2,0	2,2	4,2	5,0	3,8	4,4
Наклон вперед	3,9	4,0	4,5	5,0	4,8	5,2
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа	4,1	5,0	5,5	6,0	6,0	6,2
Подтягивание на высокой перекладине	2,9	3,0	3,9	5,4	4,7	4,9
Поднимание туловища из полож. лежа на спине за 60 с.	4,3	3,5	4,8	5,2	5,1	5,3
Челночный бег 4×9 м.	5,2	5,2	5,8	6,0	5,2	5,5
Бег 30 м.	4,9	5,4	5,5	6,0	5,1	5,5
Бег 3000 м.	1,8	2,4	3,2	3,8	2,2	2,4

Таблица 3 – Результаты тестирования физической подготовленности (в баллах) девушек экономического факультета основного и подготовительного отделений (х)

Показатель	2017-2018 уч/г.		2018-2019 уч/г.		2019-2020 уч/г.	
	I сем.	II сем.	III сем.	IV сем.	V сем.	VI сем.
Прыжок в длину с места	2,7	2,9	3,6	4,0	5,6	5,9
Наклон вперед	4,7	4,2	4,5	4,7	4,8	5,2
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа	5,3	7,5	5,5	6,0	7,0	7,1
Поднимание туловища из полож. лежа на спине за 60 с.	3,4	3,8	4,8	4,7	5,2	5,4
Челночный бег 4×9 м.	5,3	4,8	4,2	5,0	6,4	6,6
Бег 30 м.	3,3	4,0	4,6	4,5	5,0	5,2
Бег 1500 м.	1,2	1,4	1,4	1,6	1,8	2,0

Результаты исследования. По результатам мониторинга нами было выявлено, что уровень физической подготовленности на протяжении всего периода обучения изменяется незначительно и средний балл повышается у девушек от 4,3 на первом курсе и до 5,6 на третьем курсе, у юношей от 4,2 до 5,3 соответственно. В общем, наблюдается положительная динамика показателей от 1-го к 3-му курсу. Однако после летних каникул показатели физической подготовленности в отдельных тестах значительно ухудшаются (челночный бег, наклон вперед), данное обстоятельство, на наш взгляд, связано с тем, что студенты во время отдыха имели незначительную физическую нагрузку.

У юношей и девушек наблюдаются очень низкие баллы на скоростную выносливость (бег 1500 м и 3000 м). Известно, выносливость во многом определяет уровень работоспособности, который в свою очередь влияет на успешность обучения в УВО, поэтому в последующей работе со студентами, акцент необходимо делать на совершенствование именно этого физического качества (постепенное увеличение длительности выполнения аэробных упражнений умеренной мощности с постепенным повышением функциональных возможностей кардио-респираторной системы

организма обучающихся). Представленный цифровой материал по студентам-юношам 1-3 курсов свидетельствует о том, что их физические способности: быстрота (бег 30 м) достигает максимума на 2 курсе, скоростно-силовые (прыжок в длину с места) – на 2-3 курсе, силовые (подтягивание на перекладине) – в конце 2-го курса, выносливость (бег 3000 м) – в конце 3-го курса.

Представленный цифровой материал по студенткам-девушкам 1-3 курсов свидетельствует о том, что их физические способности: быстрота (бег 100 м) достигает максимума на 3-м курсе, скоростно-силовые (прыжок в длину с места) – к концу 3-го курса и выносливость (бег 1500 м) – на 3-м. Анализ результатов физической подготовленности студентов 1-3 курсов основного и подготовительного отделений экономического факультета ЛГУ имени Владимира Даля выявил, что наибольший прирост по изучаемым показателям был выявлен в конце 2-го курса со снижением многих к концу 3-го. Это объясняется тем, что 45-50 % студентов-третьекурсников начинают работать и снижается посещаемость практических занятий по физкультуре.

Выводы. Уровень физической подготовленности студентов является важнейшим интегральным показателем формирования дальнейшего совершенствования в избранной профессии, а также готовности молодежи к профессиональному обучению. Проблема укрепления здоровья современного молодого поколения является одной из наиболее актуальных в Луганской Народной Республике. Как видим, студентов-юношей с 1-го по 3-й курсы была организована методически относительно эффективно, так как анализ данных позволил установить тенденцию к положительной динамике роста физической подготовленности студентов экономического факультета за время обучения в вузе. Ориентируясь на полученные материалы исследования, были скорректированы учебные занятия с акцентом на совершенствование физических качеств выносливости, быстроты, гибкости, силы мышц рук и брюшного пресса, преподавателями кафедры физического воспитания и спорта ЛГУ имени Владимира Даля были разработаны индивидуальные задания для самостоятельных занятий студентов. Длительный педагогический опыт, наблюдения и опрос студентов дали основания нам полагать, что практические занятия по физической культуре на экономическом факультете – это практически единственная компенсаторная форма физических нагрузок, доступная студентам. А совершенствование физических качеств на силу, скоростную выносливость и гибкость достигается за счет удельного веса аэробных упражнений в физической подготовке студентов, способствующих развитию у них основных физиологических и энергетических систем, влиянию на адаптационные процессы организма к изменяющимся и усложняющимся условиям образовательного процесса.

1. *Петров, Н.Я. Особенности физического развития и физической подготовленности студентов БГУИР первого и второго курсов. – Мн.: БГУИР, 2014. – 38 с.*

2. *Физическая культура в жизни студента: тез. докл. студ. научн.-практ. конф. / отв. ред. Т.С. Демчук. – Брест: БрГУ им. Пушкина, 2015. – С. 14-16.*

3. *Усольцева, С.Л. Актуализация доминирующих физических качеств, как средство повышения уровня двигательной подготовленности студентов / С.Л. Усольцева / Автореф. дисс. к.п.н. – Екатеринбург, 2006. - 24 с.*

4. *Якубовская А.Р. Коррекция психофизического состояния студентов средствами физической культуры на этапе профессионального обучения / А.Р. Якубов-*

ская, Т.В. Васильева // *Физическое воспитание и детско-юношеский спорт.* – 2014, № 2 – С. 60-69.

5. Aelterman, N. *Students' Objectively Measured Physical Activity Levels and Engagement as a Function of Between-Class and Between-Student Differences in Motivation Toward Physical Education* / N. Aelterman, M. Vansteenkiste, H. Van Keer, L. Van den Berghe, J. De Meyer, L. Haerens // *Journal of Sport & Exercise Psychology.* – 2012. - № 34. – p. 457-480.

УДК 78.05

Эмоциональная отзывчивость на музыку как условие развития двигательной активности младших школьников

Кочергина Светлана Григорьевна, к.психол.н., доц. кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф.Обуховой, Московский государственный психолого-педагогический университет, Москва, sveta160184@mail.ru

Аннотация. В статье описано значение эмоциональной отзывчивости на музыку в развитии двигательной активности детей младшего школьного возраста. Представлено, как на практике реализуется развитие двигательной активности детей, где музыка играет ведущую роль. Выделены принципы и этапы развития движений. Приведены наиболее удачные музыкальные примеры. В заключении сделан вывод, что эмоциональная отзывчивость на музыку является важным условием развития двигательной активности детей.

Ключевые слова: эмоциональная отзывчивость на музыку; двигательная активность; младший школьный возраст.

В мире компьютерных технологий дети стали меньше двигаться, что, безусловно, сказывается на здоровье подрастающего поколения. Двигательная активность – это деятельность, основным компонентом которой является движение и которая направлена на физическое и двигательное развитие ребёнка (В.Н.Шебеко и др.) [8]. В условиях современного образования важными являются средства и методы физического воспитания школьников, а также совершенствование их моторной деятельности.

Психологами и педагогами показано значение эмоциональной отзывчивости на музыку в становлении личности ребенка (В.П.Анисимов, Н.А.Ветлугина, В.Н.Мясищев, О.П.Радынова, Т.Н.Таранова, А.И.Катанине и др.). Однако, роль эмоциональной отзывчивости на музыку в развитии двигательной активности детей младшего школьного возраста недостаточно изучена, основные исследования посвящены дошкольному возрасту, это и определило актуальность данной темы.

Понятие «эмоциональная отзывчивость на музыку» трактуется в психологической и музыкальной литературе по-разному (Т.С.Бабаджан, Р.В.Оганджян, К.В.Тарасова, Б.М.Теплов, Ю.А.Цагарелли). Мы будем опираться на определение, предложенное В.П.Анисимовым, согласно которому эмоциональная отзывчивость на музыку рассматривается как способность личности к соответствующему переживанию музыкального содержания и ценностно-смысловому осознанию (рефлексии) своих ассоциаций, мыслеобразов в процессе восприятия, исполнения и сочинения музыки.

Отечественный педагог Н.А.Ветлугина подчеркивала важное значение музыки, в развитии движений: «...между музыкой и движением при одновременном их исполнении устанавливаются очень тесные взаимосвязи. Их объединяет одно и то же

поэтическое содержание. Движение, сопутствуя музыке, выражает именно ее образное содержание. Возникает важный вопрос о единстве восприятием ребенком музыки, когда он движется, и движений, которыми он стремится выразить ее содержание» [3, с.55; 2; 4].

Эмоционально-образное содержание музыкального произведения передаётся с помощью средств музыкальной выразительности – мелодии, ритма, темпа, тембра и др. Движения тоже имеют свой темп, длительность и ритм. Мелодия помогает запомнить музыку, а следовательно и движение. Услышав мелодию, можно быстро восстановить последовательность движений и их длительность. Она как бы подсказывает их характер движений, форму и последовательность элементов [6]. Под музыкальное сопровождение, вызывая положительный настрой, дети выполняют движения с удовольствием и легче переносят физическую нагрузку.

Младший школьный период – это «этап интенсивного социального развития психики, её основных подструктур, выраженного как в процессе социализации индивидуальных образований, так и в новообразовании в личностной сфере и в формировании субъекта деятельности» [7; с.183]. Несмотря на ведущую роль учебной деятельности, ребёнок активен и в других видах деятельности, например: в игре, спорте, искусстве, труде, на базе которых закрепляются и совершенствуются новые достижения ребёнка. Младших школьников отличает восприимчивость и впечатлительность, им интересно всё новое. Повышенная реактивность, готовность к действию проявляется во время работы на уроках.

В результате проведенного исследования было выявлено, что большинство младших школьников, слушая музыку, с удовольствием выражают свои эмоции и чувства с помощью движений. Воздействуя через эмоционально-чувственную сферу, мы способствуем самовыражению, раскрытию творческого потенциала детей. Поэтому необходимо поощрять двигательную активность, выделять её как отдельный вид деятельности на уроке, создавать специальные условия для её проявления. При этом важно соблюдать следующие принципы:

- музыкальный материал должен быть ясным, логическим по форме и увлекательным;
- в качестве музыкального материала используются специально подобранные фрагменты классической, русской, зарубежной и народной музыки, соответствующие возрастным особенностям детей;

- музыку надо слушать и выполнять то, что она подсказывает, во время звучания музыки никто не разговаривает, при нарушении правил, музыка замолкает.

При первом прослушивании музыкального произведения, у детей формируется музыкальный образ, соответствующее переживание, отклик, можно наблюдать простые движения (покачивание корпусом, круговые движение, притопывание ногами, движение головы, разнообразные движения рук и др.). В дальнейшем, при повторном прослушивании музыки, движения перерабатываются в специальные выразительные формы, двигательные образы, определённые движения оттачиваются, закрепляются. В результате учитель совместно с детьми может выбирать из движений учащихся наиболее выразительные (которые им понятны и соответствуют музыкальному содержанию) и предлагать для разучивания.

В процессе эмоциональной отзывчивости на музыку через движения происходит обучение выражению разнообразия переживаний ребёнка. Под воздействием музыкальных интонаций возникают многочисленные вариации движений. Напри-

мер: ходьба бодрая, сдержанная, спокойная, высокий и осторожный шаг и т.д. В результате вариативности у детей исчезает скованность, боязнь «сделать не то», происходит не только физическое, но и психическое раскрепощение. В групповых импровизациях устанавливается не только контакт с музыкой, но и с другими детьми.

Таким образом, эмоциональная отзывчивость на музыку является важным условием развития двигательной активности детей. Сама музыка подсказывает характер движений. Сознвая непосредственную связь движения с музыкой, у детей постепенно формируется отношение к музыке и движению, как к средствам выражения своих эмоций и чувств. Важно научить младших школьников культуре восприятия и исполнения музыкальных произведений через движения. Под музыку различные движения выполняются более ритмично, выразительно и координировано, чем по словесному указанию. Представление детям возможности творчески самовыражаться, двигаться так, как они чувствуют музыку, и в дальнейшем совершенствовать свои навыки, имеет большое значение в общем развитии, способствуя формированию гармонично развитой личности.

1. Анисимов В.П. *Палитра эстетической деятельности в развитии эмоционально-нравственной культуры // Музыкальная палитра. – 2006. – №4. – С. 5-6.*

2. Асафьев Б.В. *Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Л.: Музыка, 1973. – 42с.*

3. Гогоно Е.Н., Мартынов Б.И. *Психология физического воспитания и спорта. – М., 2000. – 95с.*

4. Комиссарова Л. Н. *Наглядные средства и методы музыкального воспитания детей 6-7 лет: Автореф. дисс... канд. пед. наук. – М., 1980.*

5. Мустафаева З. И. *Роль музыки в формировании основных двигательных навыков у детей младшего дошкольного возраста / З.И.Мустафаева, Э.М.Куртупова. // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). – СПб.: Заневская площадь, 2014. – С. 142-144*

6. Назайкинский Е.В. *О психологии музыкального восприятия. М.: Музыка, 1972. – 383 с.*

7. Осеннева М.С. *Методика музыкального воспитания младших школьников / М.С. Осеннева, Л.А. Безбородова. – М.: «Академия», 2001. – 368 с.*

8. Шебеко В.Н. *Физическое воспитание дошкольников / В.Н.Шебеко, Н.Н.Ермак, В.А.Шишкина. – М.: Академия, 2015. – 287 с.*

УДК 378.14

Место и современные тенденции преподавания дисциплины «Анатомия человека» при подготовке учителей физической культуры

Лапрун Татьяна Абрамовна, старший преподаватель кафедры анатомии и физиологии человека и животных РГПУ им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург, talaprun@yandex.ru, SPIN-код: 9457-8894, ORCID: 0000-0003-2598 4686.

Аннотация: автор рассматривает место и особенности преподавания анатомии человека при обучении будущих педагогов физической культуры и спорта.

Ключевые слова: здоровье; агенты социализации; учебные планы; формы обучения и самостоятельной работы студентов; дистанционное обучение; цифровые образовательные ресурсы; повышение квалификации преподавателей.

Здоровье – самая большая ценность и главная составляющая качества жизни современного человека. Отношение к собственному здоровью формируется постепенно по мере социализации. Это продолжительный процесс, при котором человек усваивает новые знания, приобретает опыт, воспринимает нормы поведения и нравственные ценности, принятые в конкретном обществе. На этапе ранней социализации ребёнка её агентами становятся институт семьи, друзья, родственники, институт образования. Они воздействуют на индивида до его взросления. В подростковом возрасте в процессе социализации особое значение приобретает школа, друзья и средства массовой информации. В этот период особенно важной должна стать роль школьного учителя, который может задать нужный вектор роста и развития ребёнка, внести коррективы в не всегда благотворное влияние других агентов социализации.

Подготовка современных учителей, максимальное приближение педагогических вузов к реальной жизни школы, к задачам и проблемам школьного образования, к потребностям сегодняшних учащихся – ключевая задача Минпросвещения России. Педагогические вузы сегодня кардинально перестраивают профессиональную подготовку будущих педагогов для формирования учителя новой формации, обладающего инновационным мышлением, владеющего современными образовательными технологиями, способного организовать учебный процесс с учётом требований информационного общества и обеспечить функционирование образовательной системы в режиме развития [1]. В полной мере это относится к подготовке современных учителей физической культуры.

Физическая культура и спорт являются неотъемлемой частью жизни общества. Пронизывая все ступени социума, они оказывают большое влияние на основные сферы жизнедеятельности. Спорт воздействует на отношения на национальном уровне, положение человека в обществе, формируя моду, этические ценности, образ жизни людей. Занятие физической культурой решает ряд проблем XXI века: малоподвижность, вредные привычки, девиантное поведение. Занятия спортом становятся нормой для современного преуспевающего человека, который для возможности конкурировать с другими людьми физическому развитию уделяет не меньше внимания, чем умственному. Кроме того, спорт удовлетворяет зрелищные запросы человечества.

Для обучающегося в школе ребёнка или подростка учитель физической культуры может стать одним из самых авторитетных агентов социализации. Подготовка учителей физической культуры и спортивных тренеров должны быть адекватны требованиям времени и современным вызовам жизни.

Медико-биологические дисциплины занимают важное место в системе высшего образования при подготовке педагогов по физическому воспитанию. Недостаток знаний морфофункциональных особенностей организма может привести к негативным последствиям для здоровья их подопечных во время учебно-тренировочного процесса.

Анатомия человека – значимая медико-биологическая дисциплина. Согласно ФГОС ВО последнего поколения в образовательных программах подготовки бакалавров в Институте физической культуры и спорта Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена дисциплина «Анатомия человека» изучается на всех направлениях обучения. Рассмотрим её место в учебных планах 2021 года.

Обучающиеся самого большого по набору студентов направления подготовки «44.03.01 Педагогическое образование», направленность «Физкультурное образование» очной формы обучения осваивают её в модуле «Анатомо-физиологические основы физкультурного образования» дисциплин вариативной части. Знакомство с дисциплиной происходит на I курсе в течение двух семестров в объеме 144 часов (4-х кредитов). Контактная работа составляет 52 часа (по 26 часов лекционных и лабораторных занятий), на самостоятельную работу отведено 92 часа, форма контроля – экзамен. На имеющей место заочной форме обучения при том же количестве кредитов, общего количества часов и форме контроля акцент смещён в сторону самостоятельной работы (130 часов), а контактная работа распределена между лекциями (6 часов), практическими и лабораторными занятиями (по 4 часа соответственно).

Обучающиеся по направлению «49.03.01 Физическая культура», направленность «Физкультурно-оздоровительные технологии», согласно учебному плану, изучают дисциплину «Анатомия человека» в рамках анатомо-физиологического модуля обязательной части на I курсе в двух семестрах. Общее количество часов – 144 (4 кредита), контактная работа составляет 52 часа (лекционных – 28 часов, лабораторных – 24), на самостоятельную работу отводится 92 часа. Форма контроля – экзамен. Заочной формы обучения по направлению не предусмотрено.

В течение многих лет педагогический университет производит набор обучающихся по направлению «49.03.02 Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)», направленность «Адаптивный спорт». Анатомия человека по этому направлению изучается в полном соответствии с направлением «49.03.01 Физическая культура», но предусмотрена заочная форма обучения, при которой на самостоятельную работу запланировано 134 часа, а контактная работа в количестве 10 часов распределена между лекциями (2 часа) в 1-ом семестре, практическими (4 часа в 1-ом семестре) и лабораторными занятиями (4 часа во 2-ом семестре).

В течение 4-х лет обучения кроме анатомии в той или иной мере объём медико-биологических знаний бакалавров углубляют, дополняют и расширяют другие модули и дисциплины. Например, по направлению «44.03.01 Педагогическое образование» в обязательной части такими модулями служат «Здоровьесберегающий» (дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», «Здоровьесберегающие технологии в педагогическом образовании»), «Психолого-педагогический» (дисциплина «Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья»); в вариативной части – модули «Анатомо-физиологические основы физкультурного образования» (дисциплины «Физиология человека», «Физиология физкультурно-спортивной деятельности»), "Медико-биологическое сопровождение физкультурного образования" (дисциплины «Гигиенические основы физической культуры», «Врачебно-педагогический контроль в физкультурном образовании», «Оздоровительная физическая культура и основы массажа»), «Теоретические основы физкультурного образования» (дисциплина «Биомеханика физических упражнений»). В рамках факультативных дисциплин (модулей) предлагаются «Первая помощь при заболеваниях и травмах» и «Профилактика наркозависимости в молодежной среде».

Анализ учебных планов всех направлений бакалавриата позволяет сделать следующие заключения:

– дисциплина «Анатомия человека» изучается на I курсе, открывая блок медико-биологических дисциплин, что вынуждает при отборе содержания опираться только на школьные общебиологические знания;

– общий объём часов и форма контроля (экзамен) одинаковы и не зависят от направления и формы обучения;

– количество часов на самостоятельную работу существенно превышает количество часов на контактную работу, а часы на лекционные и лабораторно-практические занятия разделены примерно поровну;

– учебные планы включают модули и дисциплины, расширяющие в процессе дальнейшего обучения объём медико-биологических знаний будущих педагогов физической культуры, но их количество существенно различается в зависимости от направления;

– учебный план направления «44.03.01 Педагогическое образование» включает анатомию человека в вариативную часть, содержит наименьшее количество модулей и дисциплин медико-биологического содержания. Между тем направление отличается максимальным набором абитуриентов и ориентировано на выпуск педагогов физической культуры, подопечными которых становится подавляющее большинство детей и подростков.

Преподавание анатомии человека в Институте физической культуры и спорта имеет свои особенности. Короткие сроки обучения, малое количество часов, большие объёмы информации, высокие требования к знаниям, умениям и навыкам студентов, низкая мотивация у некоторых из них к изучению медико-биологических дисциплин в силу недооценки их значения для профессионального становления и роста, а сегодня – ещё и переживаемая обществом пандемия COVID-19 – заставляют актуализировать и совершенствовать образовательные технологии, разрабатывать и внедрять новые формы представления непростого анатомического материала. Основными формами обучения анатомии человека остаются лекционные и лабораторно-практические занятия. В силу специфичности дисциплины лекционные занятия проходят в классической форме с широким использованием иллюстративного материала. При переходе на дистанционное обучение актуальным становится размещение лекций в виде текстовых файлов с иллюстративным материалом, а также мультимедийных презентаций на разных обучающих платформах (например, Moodle). Вебинары целесообразно проводить для опросов и консультаций по сложно воспринимаемому материалу.

Существенные изменения происходят в организации и проведении лабораторных занятий, ориентированных на студентов-медиков [3]. Сегодня огромное значение имеет организация самостоятельной работы студентов, что отражено в количестве запланированных на неё часов. Основные виды предлагаемой инвариантной самостоятельной работы по анатомии человека: составление словарей понятий и терминов, подготовка презентаций, внесение обозначений на рисунках, схемах, заполнение таблиц. Эффективный приём подготовки обучающихся к предстоящим контрольным тестовым работам – составление ими собственных тестов. Популярны творческие задания: составление кроссвордов, написание эссе и т.п. Особый интерес вызывают ситуационные задачи, которые наглядно демонстрирует практическую значимость дисциплины в работе педагога физической культуры.

Органичны для педагогов физической культуры и не теряют актуальности при дистанционном формате обучения такие виды заданий вариативной самостоятель-

ной работы как, подготовка методической разработки игры для проверки знаний по тому или иному разделу анатомии, а также задания по отбору содержания и подготовке экскурсий в анатомический музей РГПУ им. А.И. Герцена, в том числе и виртуальных [2].

Необходимо сказать о вынужденных изменениях в процедуре аттестации по дисциплине, связанных с онлайн-форматом проведения экзаменов. Большую помощь в контроле и оценке знаний обучающихся оказывают тестовые контрольные работы, разные виды которых позволяет размещать платформа Moodle. Тесты могут быть использованы после изучения каждой темы или раздела, при проведении итогового экзамена, а также для самооценки обучающихся [2].

Личностно-ориентированный и инновационный подходы к организации учебно-воспитательного процесса, которые в условиях перехода на дистанционное обучение приобретают особую важность, позволяют существенно расширить арсенал заданий для самостоятельной работы и способов контроля знаний, умений и навыков по дисциплине.

В заключение отметим, что стремительные перемены во всех областях современной жизни, в том числе в сфере высшего образования, наглядно демонстрируют: профессионализм, профессиональная мобильность и высокая адаптивность – одни из самых актуальных качеств современного преподавателя.

Новые подходы к образованию требуют и новых ролевых функций преподавателей. С одной стороны, они должны владеть методиками обучения, основанными на личностно-ориентированном подходе, с другой – быть готовыми к использованию дистанционных технологий и разработке интерактивных учебных материалов. В связи с этим целесообразной представляется специальная подготовка, переподготовка и повышение квалификации преподавателей вузов.

1. *Минпросвещения России: официальный сайт.* - 2022.

2. *Лапрун, Т.А. Из опыта преподавания анатомии человека в педагогическом университете в условиях современных вызовов / Т.А. Лапрун. // Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами: сборник статей XIII Международной научно-практической конференции, Москва, 23 января – 1 февраля 2021 года / Международная академия наук педагогического образования, 5 за знания. - 2021. - Часть 2. - С. 769-772. - URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44864274/> (дата обращения: 25.01.2022).*

3. *Смирнова, Т.А. Интерактивное взаимодействие студентов-биологов в вузе в условиях очного и дистанционного обучения / Т.А. Смирнова, Т.А. Лапрун // Высшее образование сегодня. - 2021. - N 6. - С. 8-12.*

УДК 37.03

Современные тенденции социокультурной реабилитации и абилитации инвалидов в Российской Федерации

Лобаева Татьяна Александровна, к.биол.н., доц. кафедры биохимии им. кафедра биохимии им. академика Т.Т. Берёзова, Медицинский институт, Российский университет дружбы народов, lobaeva.t@yandex.ru

Кабардоков Тамерлан Андзорович, ординатор кафедры урологии и андрологии, факультет фундаментальной медицины, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, l.kabardokova@institute.gazprom.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются особенности социокультурной реабилитации и абилитации людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в России. Авторами проанализированы проблемы и перспективы системы социальной, медицинской и психологической помощи инвалидам в нашей стране.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, инвалидность, реабилитация, абилитация, интеграция в общество, доступная среда, реадaptация, ресоциализация, социокультурная анимация, социокультурная реабилитация, социальный туризм, оккупациональная (оккупационная) терапия.

В последнее время во всем мире наблюдается неуклонный рост числа людей с ограниченными возможностями здоровья, то есть с инвалидностью. Причины инвалидизации весьма различны: наследственная предрасположенность и неблагоприятные экологические факторы, высокий уровень урбанизации и научно-технический прогресс, провоцирующий использование различных технических средств в разных областях экономики, техногенные и природные катастрофы, высокий уровень стрессовых ситуаций и психологического напряжения в мегаполисах, волнообразность развития новых инфекционных заболеваний (в т. ч. эпидемии и пандемии), политическая нестабильность в мире, миграции населения, войны и локальные конфликты. В связи с этим, инвалидность как медицинское, социальное и психологическое явление становится общегосударственной и мировой проблемой [1, 2].

Проблема медицинской, психологической и социальной реабилитации инвалидов и их адаптации к условиям жизни в обществе является одной из главных граней актуальных проблем современного общества. В связи с этим появилось и новое направление – **социокультурная реабилитация и абилитация** – это целостный комплекс мер и процесс, направленный на оказание помощи инвалиду в достижении и поддержании оптимальной степени участия в социальных отношениях, реализации культурных интересов и запросов [2, 3].

Проблема изучения инвалидности в нашей стране, как и других показателей здравоохранения, весьма актуальна. В настоящее время в России более 300 тысяч человек ежегодно впервые признаются инвалидами. В целом более 8,5 миллиона человек получают пенсии по инвалидности. В структуре первичной инвалидности инвалиды I группы составляют около 15 %, II группы – 60%, III группы – 25%. В последние годы наблюдается расширение первичного доступа к инвалидам. По возрасту впервые ставшие инвалидами распределяются следующим образом: 10-15 % – лица пенсионного возраста, 85-90% – трудоспособное население.

В структуре инвалидности по причинам 1-е место занимают заболевания сердечно-сосудистой системы (более 30 %), 2-е место – злокачественные новообразования (около 20%), 3-е место – травмы (около 15 %). Отметим, что первые две группы относятся к числу психосоматических заболеваний человека [3, 5, 6].

Особое место в инвалидности занимает проблема детей-инвалидов, которые составляют в России более 200 тысяч человек. В структуре инвалидности с детства преобладают психоневрологические заболевания, в том числе умственная отсталость (более 50 %), за которыми следуют заболевания нервной системы, в том числе детский церебральный паралич, врожденные аномалии, последствия травм и отравлений [2, 4, 7].

Анализ литературы позволяет констатировать, что в настоящее время процесс социальной реабилитации инвалидов затруднен по следующим причинам:

- большинство людей с ограниченными возможностями имеют низкий уровень удовлетворенности жизнью;

- отрицательная динамика также отражается на уровне самооценки;

- инвалиды имеют значительные проблемы в сфере общения с окружающими, а также в отношениях с родственниками и друзьями;

- в эмоциональном состоянии инвалидов часто присутствует тревога и неуверенность в будущем, пессимистический взгляд на жизнь [6, 7]. Именно благодаря современным методам социокультурной реабилитации существует высокая вероятность избавления от вышеперечисленных проблем. Социокультурная реабилитация сегодня является одним из современных и эффективных направлений комплексной реабилитации инвалидов.

Интересным фактом в реабилитации является использование тактильности, занятие ручным трудом, погруженность в создание какого-либо объекта – *трудотерапия*. Проблема трудотерапевтической психологии психически больных является пограничной для психологии труда и клинической психологии. Психологическая теория и практика трудотерапии составляют раздел психологии труда, поскольку именно в этом направлении, по словам С.Г. Геллерштейна, изучается "труд как фактор развития и восстановления"[3, 7].

По отношению к психически больным врачи и психологи выделяют несколько уровней социальной и трудовой *реадаптации (РА)* (т.е. выздоровления пациента после болезненного периода):

1) профессиональная РА (возвращение к прежней профессиональной деятельности, когда коллеги "не замечают дефекта");

2) производственная РА (возвращение к работе, но со снижением квалификации);

3) специализированная производственная РА (возвращение к производству, но на рабочее место, специально приспособленное для лиц с психоневрологическими отклонениями в особых щадящих условиях);

4) медицинская и производственная РА (доступна только работа в медицинских и производственных мастерских на базе сообщества, когда у пациента имеется стойкий дефект трудоспособности или патология поведения);

5) внутрисемейная РА (выполнение домашних обязанностей);

6) РА в стационаре (с глубокими психическими дефектами).

Задачи трудотерапии заключаются в том, чтобы обеспечить достижение пациентом максимально возможного уровня *реадаптации*, доступного ему.

В 30-х годах XX века в психиатрических клиниках была внедрена трудовая терапия в простейших формах (пациентам предлагалось склеивать бумажные аптечные пакеты), и это оказалось очень эффективным. С.Г. Геллерштейн и И.Л.Цфасман (1964) приводят данные, где количество несчастных случаев с пациентами, побегов пациентов и других происшествий за год сократилось в 10 раз, частота агрессивных действий в "рабочие" дни снизилась на 78 % по сравнению с "нерабочими" днями в мужском отделении и на 49% в женском отделении [5, 6, 8].

Каковы свойства ручного труда как своеобразного лечебно-восстановительного, эффективного средства по отношению к психически больным? Трудотерапия понималась С.Г. Геллерштейном как своеобразное психологическое средство

воздействия, как стимулятор роста, стимулятор трудовой активности пациента на пути к восстановлению специфически человеческого образа жизни.

Геллерштейн видел суть целебных аспектов ручного труда в том, что этот вид деятельности обладает такими очень ценными особенностями, как: соответствие человеческим потребностям; целевой характер деятельности; мощное воздействие физических упражнений; мобилизация активности, внимания и т.д.; необходимость прилагать усилия, напряжение; широкие возможности компенсации; преодоление трудностей и препятствий, возможность их регулирования и дозировки; вхождение в жизненный ритм; эффективность, предпосылки для организации обратной связи и улучшения функций; благодарное поле для отвлечения, переключения, изменения установки; рождение положительных эмоций – чувства удовлетворения, наполненности и т.д.; коллективный характер работы [2, 4, 8].

В связи с этим, возникли новые термины и понятия [7, 8]:

Реабилитация и абилитация инвалидов - направленность на устранение или возможно более полную компенсацию ограничений жизнедеятельности инвалидов в целях их социальной адаптации, включая достижение ими материальной независимости и интеграцию в общество.

Ресоциализация – целенаправленный процесс восстановления социального статуса и утраченных либо несформированных социальных навыков, и переориентации их социальных и референтных установок за счет включения в новые позитивно направленные отношения в рамках педагогически организованной среды.

Социальная реабилитация – комплекс мер, направленных на создание и обеспечение условий для социальной интеграции инвалидов, восстановления их социального статуса и способности к самостоятельной общественной и семейно-бытовой деятельности путем социально-средовой ориентации и социально-бытовой адаптации, различных видов патронажа и социального обеспечения.

Социокультурная анимация – реабилитационная технология, участники которой ставят перед собой целью определенное изменение поведения, межличностных и коллективных отношений путем прямых воздействий на индивида. Это воздействие осуществляется посредством разнообразных видов деятельности.

Социокультурная реабилитация – система учреждений и служб, направленная на профилактику социального сиротства и восстановление детей и подростков, а также их семей в социальном пространстве. Сетевое взаимодействие – процесс оказания услуг организациями семьям и детям групп социального риска на данной муниципальной территории, направленный на получение положительного результата реабилитации.

Технологии социокультурной реабилитации инвалидов – система организационных приемов и методов воздействия средствами культурнодосуговой деятельности и/или предоставления услуг инвалидам, применяемых с целью оказания им помощи в восстановлении (компенсации) нарушенных или утраченных способностей к деятельности в соответствии с их духовными интересами, потребностями и потенциальными возможностями.

Инвалидный (социальный) туризм (инватуризм) – вид рекреационного туризма, рассчитанного на людей с ограниченными физическими возможностями.

Оккупационная (окупационная) терапия (англ.) – терапия повседневными занятиями

Анализ видов реабилитации, доступных по состоянию здоровья, позволяют рекомендовать определенные виды социокультурной реабилитации, а также организовать специализированные условия для ее реализации [2, 6, 8]:

а) для расширения общего кругозора по типу посещений специально организованных выставочных комплексов, экскурсий, библиотек с использованием специализированных средств получения информации, социальный туризм;

б) для развития навыков общения и ориентации специально организованных тематических вечеров и тренингов;

в) для приобщения к культурным, духовно-нравственным ценностям по типу просмотра специализированных театральных представлений, фильмов с тифлокомментариями или субтитрами; посещение и участие в различных фестивалях;

г) для самореализации по типу занятий декоративно-прикладными искусствами (вязание, резьба по дереву, лепка и т.д.) с проведением выставок-ярмарок достижений, участие в мероприятиях самодеятельного народного творчества (занятия вокалом, танцами, театральным искусством), а также участие в международных конкурсах;

д) для реализации здорового образа жизни и спортивных достижений по типу участие в мероприятиях по адаптивной физической культуре, спартакиадах, марафонах, спортивных конкурсах, паралимпийских играх с использованием специализированного спортивного инвентаря.

1. Ахмадов, М.И. *Формирование институциональных императивов реализации и развития государственной социальной политики в современных экономических условиях* / М.И. Ахмадов. – Грозный: Грозненский рабочий, 2019. – 350 с.

2. Немайкалова, К.Г. *Государственная социальная политика: экономические основы, институты, оценка эффективности.* – Ростов-на-Дону: Альтаир, 2013. – 158 с.

3. Новиков, М.Л. *Государственная политика в отношении трудовой занятости людей с инвалидностью: международный опыт и российская практика* / М.Л. Новиков. – М: РООИ «Перспектива», 2008. – 140 с.

4. Новиков, М.Л. *Государственная политика в отношении трудовой занятости людей с инвалидностью: международный опыт и российская практика* / М.Л. Новиков. – М: РООИ «Перспектива», 2008. – 140 с.

5. *Реабилитация, абилитация и сопровождение детей с ограничениями жизнедеятельности в Свердловской области. Сборник научно-методических материалов.* – Екатеринбург: Раритет, 2017. – 93 с.

6. Чалдаева Д.А., Нигматьянова И.Г. *Зарубежный опыт социальной реабилитации инвалидов // Вестник Казанского технологического университета.* – 2010. – №3.

7. ГОСТ Р 55138-2017. *Реабилитация и абилитация инвалидов. Качество реабилитационных и абилитационных услуг. Основные положения: национальный стандарт РФ: утвержден и введен в действие Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 17 ноября 2017 г. № 1774-ст*

8. *Статистические данные о положении инвалидов // Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики.*

УДК 37

Профессиональная компетентность инструктора по физической культуре ДОО: современное состояние проблемы

Прищепа Светлана Семеновна, доц., к.пед.н., доц. кафедры дошкольного образования, ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», г. Москва, s.s.prishepa@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессиональной компетентности педагога системы дошкольного образования. Рассматриваются структура и содержание профессиональной компетентности инструктора по физической культуре дошкольной образовательной организации. Автор описывает профессиональные достижения и дефициты данного специалиста.

Ключевые слова: инструктор по физической культуре; дошкольная образовательная организация; компетентность; профессионализм; дефициты; достижения.

На современном этапе существенно возросли требования к качеству образования, в первую очередь к дошкольному. Социально-экономические реформы требуют постоянного профессионального развития педагога. Процесс формирования привычки к здоровому образу жизни, уровень физической подготовки и развития психофизических качеств во многом зависят от профессиональной компетентности инструктора по физической культуре дошкольной образовательной организации (далее ДОО).

Министерство образования в 1993 году ввело в штаты дошкольных образовательных учреждений должность «инструктора по физической культуре». Должностные инструкции были представлены в постановлении Минтруда «Об утверждении нормативов по определению численности персонала, занятого обслуживанием дошкольных учреждений» (от 21.04.1993 № 88), а содержание деятельности данного специалиста было описано в Общероссийском классификаторе профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов, утверждённым постановлением Госстандарта России (от 26.12.1994 г. № 367).

Важно отметить, что с появлением данного специалиста в детском саду эффективность физкультурно-оздоровительной работы значительно повысилась. Специалисты стали профессионально организовывать и проводить физкультурные занятия, спортивно-досуговые мероприятия, осуществлять закаливание детей, взаимодействовать с родителями воспитанников дошкольного учреждения.

В данной статье осветим современное состояние проблемы развития профессиональной компетентности инструктора по физической культуре, а именно профессиональные достижения и дефициты.

Вопросы, связанные с определением сущности, содержания и структуры профессиональной компетентности педагога дошкольного образования изучали: Ю.А. Гладкова, А.А. Майер, Н.В. Микляева, О.А. Соломенникова и др.

В профессиональном словаре мы найдем следующую трактовку понятия «профессиональная компетентность» – это «мера соответствия знаний, умений, опыта лиц определенного социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем», по мнению А.А. Майера профессиональная компетентность педагога дошкольного образования включает представления о себе как о субъекте профессиональной деятельности [3].

Вопросы профессиональной компетентности рассматриваются и в современных нормативно-правовых документах. Профессиональный стандарт «Педагог» определяет компетентность современных педагогов дошкольных организаций как способность успешно действовать, решать профессиональные задачи развития воспитанников в разных формах образовательного процесса. В содержании Единого классификатора компетенций, разработанного НИИ ВШЭ, выделены и описаны системные и профессиональные компетенции. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования представлены основные компетенции педагога, к которым относятся: обеспечение эмоционального благополучия ребенка, поддержка индивидуальности и инициативы детей, построение вариативного развивающего образования, взаимодействия с родителями (законными представителями).

Важно отметить то, что с введением стандарта повысились требования к образованию инструктора по физической культуре. Специалисту необходимо иметь профессиональное образование в области физической культуры и спорта.

Вопросы, посвященные подготовке будущих инструкторов по физической культуре и дальнейшему постдипломному профессиональному развитию специалистов, рассматривали М.М. Борисова, С.С. Прищепа, С.Ю. Федорова.

Мы согласны с позицией С.Ю. Федоровой, которая справедливо отмечает, что наблюдается существенное противоречие между установленным образовательным цензом и профессиональной квалификацией инструкторов по физической культуре, вузы фактически не готовят специалистов по физическому воспитанию дошкольников [5, с. 339]. Наблюдая за деятельностью молодых специалистов в детском саду, имеющих образование в области физической культуры и спорта, можно отметить слабое владение методикой обучения детей основным видам движений и развития психофизических качеств.

Более десяти лет мы изучаем вопросы, связанные с содержанием и развитием профессиональной компетентности инструктора по физической культуре. Опираясь на классификацию компетенций, разработанную В.Н. Введенским, нами была разработана и описана модель профессиональной компетентности инструктора по физической культуре в рамках системы повышения квалификации. Структурные блоки модели представлены в виде ключевых и операциональных компетентностей. Ключевые компетентности включают в себя: интеллектуально-педагогическую, коммуникативную, информационную и регулятивную компетенции. Операциональные компетентности состоят из: предметно-методической, проектно-технологической, прогностической, организаторской, импровизационной, экспертной [4]. В рамках курса повышения квалификации с дистанционной поддержкой «Навстречу друг другу» в течение пяти лет свыше 500 инструкторов ДОО Московской области смогли совершенствовать свою профессиональную компетентность в вопросах взаимодействия с родителями. В процессе интерактивных занятий, деловых игр, мастер-классов мы развивали социальную, общекультурную, информационную, коммуникативную, информационную и проективную компетентности. Педагоги разрабатывали детско-родительские проекты, планы-конспекты современных форм сотрудничества с семьями воспитанников ДОО как очные: социальные акции, практические семинары, баттлы, так и дистанционные – в онлайн формате: родительские собрания и родительские конференции. Работая в малых группах, педагоги продумывали, обсуждали, а затем проигрывали приемы активизации

родителей на совместных досуговых формах: игровые задания, физические упражнения в детско-родительской паре. Таким образом, специалисты освоили новые и эффективные способы взаимодействия с родителями детей дошкольного возраста [5].

Рассмотрев структуру и составляющие профессиональной компетентности инструктора по физической культуре важно сделать акцент на достижениях данного специалистов и профессиональных дефицитах. К достижениям следует отнести следующие позиции: использование и применение современных здоровьесберегающих технологий в ДОО, развитие детей в рамках секций в системе дополнительного образования детского сада, в которых дети осваивают элементы спортивных игр (волейбол, баскетбол, городки, шахматы, хоккей, футбол), элементы спортивных упражнений (катание на роликовых коньках, велосипедах), основы туризма, фитбол-гимнастики, акваэробики, фитнеса, хореографии, чирлидинга, хатха-йоги, ушу и т.д. Современная образовательная ситуация в дошкольных организациях определяет необходимость формирования недостающих профессиональных умений: выполнение нескольких профессиональных задач одновременно; умение достаточно оперативно переучиваться и перестраивать свою педагогическую деятельность с учетом возрастающих требований к профессиональной компетентности.

Согласно результатам многочисленных бесед и опросов инструкторов по физической культуре, обозначим некоторые профессиональные дефициты:

- уметь разрабатывать рабочую программу, в соответствии с программой развития ДОО;

- уметь осуществлять рефлексию своей педагогической деятельности, развивая критическое мышление;

- уметь создавать физкультурно-оздоровительную среду в ДОО, постоянно ее наполняя и модифицируя, особенно на улице;

- уметь строить физкультурно-оздоровительную деятельность с учетом здоровья, уровня психофизического развития, половозрастных и индивидуальных особенностей детей, регионального компонента;

- уметь использовать здоровьесберегающие технологии, необходимые для работы с различными воспитанниками, особенно с одаренными детьми, детьми с ОВЗ, детьми с девиациями поведения;

- уметь формировать основные виды движения у детей раннего возраста;

- уметь применять методы и приемы, способствующие развитию у детей двигательного творчества;

- уметь использовать элементарные приемы педагогической диагностики развития психофизических качеств ребенка, приемами медико-педагогического анализа физкультурного занятия;

- уметь применять активные методы и приемы взаимодействия с родителями, включая взрослых в совместную физкультурно-оздоровительную работу;

- уметь оформлять и транслировать результаты накопленного профессионального опыта в рамках мероприятий ДОО, города, района.

Дефицитные профессиональные знания и умения специалистов обуславливают определенные проблемы в обеспечении качества физкультурно-оздоровительного процесса.

Особенно следует отметить глобальную проблему в связи с тем, что инструктор по физической культуре социально не защищен. Данный специалист не имеет

право на досрочную пенсию. В соответствии со списком должностей и учреждений, указанных в постановлении Правительства (от 29.10.2002 г. N 781), право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости имеют лицам, которые осуществляли педагогическую деятельность в учреждениях для детей – это воспитатель и руководитель физического воспитания. В результате мы наблюдаем яркое противоречие: с одной стороны должность инструктора по физической культуре не относится к педагогической, с другой стороны данный специалист замещает воспитателя, в случае болезни педагога, принимает участие в профессиональных конкурсах как воспитатель.

Также следует отметить интенсивность и напряженность профессиональной деятельности специалиста, которые выражаются в большом количестве групп на ставку - восемь, в отличие от музыкального руководителя – четыре группы. Данная несправедливая ситуация оборачивается значительными «потерями» для системы дошкольного образования. Опытные инструкторы с большим стажем работы вынуждены увольняться, отстаивать свои права на досрочную пенсию в юридических инстанциях.

Необходимо и важно, чтобы на уровне Министерства образования были приняты срочные меры по изменению названия должности «инструктор по физической культуре» на «руководитель физического воспитания». Это позволит сохранить престиж профессии, привлечь молодых специалистов, сохранить высокопрофессиональных работников, снизить кадровый дефицит.

В конце статьи мы можем сделать вывод о том, что преодоление профессиональных затруднений у инструктора по физической культуре приведет к повышению эффективности физкультурно-оздоровительной работы в ДОО.

1. Борисова, М.М. Подготовка специалистов в рамках дополнительного профессионального образования // Дошкольное образование в современном мире: опыт, проблемы, перспективы развития. Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – М.: МГПУ, 2016. – С. 10-14

2. Гладкова, Ю.А. Развитие профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в системе повышения квалификации: монография / Ю.А. Гладкова, О.А. Соломенникова – М.: АСОУ, 2019. – 164с.

3. Майер, А.А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования // Управление ДОО. 2007. № 1. С. 8-14.

4. Прищепа, С.С. Модель профессиональной компетентности инструктора по физической культуре дошкольной образовательной организации на современном этапе // Конференциум АСОУ: сб. научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2016. – № 3. – С.567-573

5. Прищепа, С.С. Профессиональная компетентность инструктора по физической культуре в вопросах взаимодействия с родителями дошкольной образовательной организации // Конференциум АСОУ: сб. научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2019. – № 4-1. – С. 240-245

6. Федорова, С.Ю. Какие компетенции нужны инструктору по физической культуре дошкольника: вызовы, тенденции, перспективы //Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований. Сб. трудов Международной научно-практической конференции «XV Левитовские чтения»: в 3-х томах. ГОУ ВО МО МГОУ. – 2020. – С. 337-340

Физическое и нервно-психическое напряжение обучающихся как факторы проектирования безопасной образовательной среды

Сычева Регина Дмитриевна, бакалавр 3 курса программы «Проектирование образовательных программ» ИППО ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, sychevard@gmail.com

Аннотация. Современная система российского образования не стоит на месте, и ее модернизация подразумевает под собой создание безопасной образовательной среды. Образовательная организация обязана учитывать вопросы обеспечения безопасности и реализовывать задачи образования в области безопасности жизнедеятельности. В статье представлены модели ситуаций, демонстрирующих физическое и нервно-психическое напряжение обучающихся и рассмотрена часть психофизиологических особенностей. После каждой модели предложены пути решения для управленцев, что поможет успешному проектированию безопасной образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда, безопасность, среда, напряжение, обучающиеся.

Одной из ведущих целей модернизации российского образования выступает повышение качества образования. Чтобы его достигнуть необходимо знать и реализовывать требования, описанные в нормативно-правовых актах, обеспечить безопасность каждого участника образовательных отношений, владеть навыками прогнозирования и управления всеми рисками, которые возможны в рамках образовательной среды [1; 2; 6; 7].

Анализируя понятия "безопасность", "образовательная среда", "образовательная безопасность" и "безопасная образовательная среда", можно сделать вывод, что безопасная образовательная среда должна обеспечиваться не только соблюдением всех условий для ее создания, но и умением регулировать и прогнозировать риски, управлять ими. Далее, рассматривая физическое и нервно-психическое напряжение обучающихся, будут представлены конкретные ситуации, которые с большой вероятностью могут встретиться при реализации образовательного процесса.

В.В. Нечепуренко, куратор проекта «Безопасная образовательная среда», пишет: «Безопасная образовательная среда – целостная качественная характеристика внутренней жизни школы, представляющая собой совокупность всех позитивных возможностей обучения, воспитания и развития личности» [4]. Это дает основание говорить о том, что безопасная образовательная среда обеспечивает каждому из участников образовательных отношений соблюдение их прав и норм психофизиологической безопасности, а также учитывает индивидуальные особенности каждого обучающегося и дает почву для развития их уникальных способностей.

Образовательная среда состоит из трех компонентов: пространственно-предметный, информационно-образовательный и социально-психологический. В социально-психологический компонент входят не только стиль общения и преподавания с учетом особенностей субъектов образовательной среды, но, что важно, также и участие всех субъектов в конструировании и оптимизации образовательного процесса. Чтобы обеспечить эффективное проектирование безопасной образовательной среды, нам необходимо знать о физическом и нервно-психическом напряжении обучающихся, при этом учитывая другие психофизиологические особенности.

Физическое напряжение подразумевает под собой какую-либо боль, недомогание. Заметить его очень просто по таким признакам: обучающийся не сидит спокойно на месте, ему некомфортно; обильное потоотделение, бледность кожи, тошнота; телесные повреждения (переломы, раны и т.п.).

Чаще всего подъем физического напряжения происходит сразу после занятия по физической культуре. Бывает, что в общеобразовательных организациях составляют расписание так, что после физической нагрузки ставят технические предметы, такие как алгебра, геометрия и физика. Это грубейшая ошибка при проектировании безопасной образовательной среды. В большинстве образовательных организациях не предусмотрены душевые, и длительность перемены (10-15 мин) не позволяет школьникам привести себя в порядок, из чего следует: обучающиеся чувствуют себя дискомфортно. Для старшеклассников, которые переживают переходный возраст этот инцидент может стать причиной ухудшения отношений как с педагогическими работниками, так и с администрацией школы, которая кардинально изменить ситуацию не может.

Конкретно в этом случае рассмотрим действия управленцев. Во-первых, можно обсудить с методистом возникшую проблему и попробовать составить расписание так, чтобы урок по физической культуре стоял последним уроком или так, чтобы после него была большая перемена. Можно также решить ситуацию за счет обеда: пусть класс, о котором идет речь, ходит на обед после 5 урока, а физкультура стояла бы или четвертым или шестым. Так, они получают большую перемену, и успеют на обед.

Для образовательных организаций, готовы на глобальные изменения есть такой вариант: установить душевые и полностью перестроить образовательный процесс. Минусы этого решения в том, что длительность учебного дня увеличится, появится дополнительная ответственность за соблюдение в душевых чистоты и правил безопасности.

Что касается младших школьников, во время урока проводятся физкультминутки. Посредине урока педагог предлагает ребятам встать и провести небольшую подвижную игру. Т.к. в этом возрасте обучающиеся очень активны и им не усидеть 45 минут, то такая 5-минутка будет очень уместна. Здесь же можно и дать почву для размышлений, т.к. младшим школьникам необходима повышенная активность, они это проявляют через бег по коридорам во время перемены. Учителя недовольны, делают громко замечания: “Не бегать по коридорам!”, обучающиеся же ничего с физиологическими потребностями поделать не могут. Значит, в дальнейшем при проектировании образовательного процесса следует обращать особое внимание к физиологическим потребностям обучающихся. Например, классный руководитель может предложить подопечным поиграть в “ручеек” или “море волнуется раз...”. А что касается безопасной образовательной среды: необходимо обеспечить отсутствие скользкого пола, уменьшить вероятность ударов об открытые двери в кабинетах, косяки, парты.

Физическое напряжение также можно выявить если ребенок медленнее выполняет задание, засыпает на занятии, принимает расслабленную позу, меньше двигается, чем обычно. Нервно-психическое напряжение может проявляться если: ребенок дергается, не сидит на месте, отвлекает всех, привлекает к себе внимание, очень громко говорит, перебивает остальных, также, может постоянно молчать. Педагогу нужно быть особо внимательным к ученику, если от ребенка все отсаживаются и

его бойкотируют, т.е. не принимают в свою команду и играют с ним в “невидимку” (одноклассники делают вид, что его не существует).

Школьному психологу стоит обратить внимание на отдельную группу учеников-хулиганов, т.к. возможно у них проблемы в семье. Мне кажется важным поддерживать стабильное благополучное эмоциональное состояние в классе, т.к. без него эффективный образовательный процесс невозможен.

Что касается психофизиологических особенностей обучающихся, то педагогу в первую очередь стоит вспомнить возрастную психологию, т.к. от него зависит все: обстановка в классе; отношения между обучающимися; авторитет педагога; успеваемость класса.

Также, стоит отметить немаловажную роль психолога при проектировании безопасной образовательной среды, т.к. многие ситуации могут быть не спрогнозированы педагогом, но предупреждены психологом, который вовремя укажет внимание педагога на тех обучающихся, которым требуется эмоциональная поддержка и психологическая помощь.

В этот процесс семья обучающегося играет главную роль, т.к. если, например, родители скроют, что у ребенка синдром дефицита внимания и гиперактивности, то это повлечет за собой неприятные последствия. Именно поэтому, семья должна предупредить педагога обо всех особенностях своего ребенка, в том числе и о психологических, чтобы педагог нашел к нему индивидуальный подход и безопасная образовательная среда была обеспечена.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод: в проектировании безопасной образовательной среды принимают участие все участники образовательных отношений, каждый важен. Предложенные решения дают повод задуматься о доверии и налаженной коммуникации среди обучающихся, управленцев и законных представителей обучающихся. Если не будет выполнена в полной мере коммуникативная функция, то инцидентов не избежать, а значит и репутация школы может встать под удар. Важно прислушиваться к обучающимся, договариваться с родителями, а управленцу стать другом и наставником, а не диктатором, преследующим только свои цели.

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

2. Воровицков С.Г. Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.

3. Воровицков С.Г. Теория метапредметного образования: подходы к проектированию // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 6. – С. 16-23

4. Нечетуренко В.В. Проект «Безопасная образовательная среда» – URL: http://krasnogvard-nmc.spb.ru/ZIP/PR_BOS.pdf (дата обращения: 22.01.2022).

5. Шамова Т.И. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровицков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

6. Vorovshchikov S.G., Lyubchenko O.A., Shakhmanova A.Sh., Marinyuk A.A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infra-

structure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. С. 3015.

7. 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 372.8

Обучение предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» в основной школе

Яхонтова Мария Андреевна, магистрант, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, rasmarya@rambler.ru

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы организации предмета «Основы безопасности жизнедеятельности», целью которого является формирование личности безопасного типа, то есть индивидуума, хорошо ознакомленного с существующими проблемами безопасности жизни в современном обществе.

Ключевые слова: ОБЖ; безопасность жизнедеятельности; интеграция; современный урок.

С самого зарождения жизни человека, людям приходится бороться за свою жизнь и право под солнцем, ведь везде существуют свои опасности: окружающая среда и природные явления, климат и животные, болезни, эпидемии и ресурсы. Сам человек, который пытался найти благоприятную среду для жизни, при создании комфортных искусственных условий, создал ещё больше угроз не только для отдельных слоев населения, но и для всего человечества.

Ведь один из самых благоприятных этапов развития человека для формирования безопасности является школьный период.

Одной из основных целей этого учебного предмета явилось формирование личности безопасного типа, то есть индивидуума, который хорошо ознакомлен с существующими проблемами безопасности жизни в современном обществе и стремится изменить патологии, грамотно сочетая собственные и общественные интересы. Образованием в этой области является процесс получения и результат применения систематизированных и взаимосвязанных знаний, умений и навыков. Данное направление для обучения в общеобразовательных учебных заведениях было разработано группой ученых и специалистов (Л.И. Шершнев, А.Г. Смирнов, В.В. Сапронов, Л.Н. Михайлов и др.).

Предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» (далее - ОБЖ) включает в себя определенные разделы, такие как, современная совокупность проблем безопасности; укрепление духовного, физического и психического здоровья.

Изучение предмета «ОБЖ» направлено на формирование у обучающихся сознательного и ответственного отношения к личной безопасности и безопасности окружающих, освоение ими знаний и умений распознавать и оценивать опасные ситуации, определять способы защиты от них, оказывать само- и взаимопомощь.

Изучение предмета «ОБЖ» в общеобразовательной школе призвано обеспечить достижение таких целей[1], как:

– освоение знаний о безопасном поведении человека в опасных и чрезвычайных ситуациях природного, техногенного и социального характера;

- о системе защиты населения от опасных и чрезвычайных ситуаций;
- воспитание ценностного отношения к человеческой жизни и здоровью; чувства уважения к героическому наследию России и государственной символике; патриотизма и долга по защите Отечества;
- развитие черт личности, необходимых для безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях и при прохождении военной службы; бдительности по предотвращению актов терроризма;
- овладение умениями оценивать ситуации, опасные для жизни и здоровья; действовать в чрезвычайных ситуациях; использовать средства индивидуальной и коллективной защиты; оказывать первую медицинскую помощь пострадавшим.

«Основы безопасности жизнедеятельности» в качестве школьного предмета был введен с целью выработки мировоззрения безопасности, формирования безопасного мышления и поведения.

В основе предмета лежит формула «Триады» системы безопасности: это природа, человек и общество. Обучающиеся должны понять и осознать те причины, которые порождают нарушение гармонии этого взаимодействия, и найти способы, которые помогут изменить это в положительную сторону.

Обучающиеся принимают участие в общественно значимых проектах, пытаются быть полезным для общества.

Важно стараться достигнуть четкого понимания у обучающихся целей деятельности и реализовать все принципы обучения, инициирующих умственную деятельность.

В 5 классе очень важно напомнить тот материал, который касался «Основ безопасности жизнедеятельности» в начальной школе на предмете «Окружающий мир». Ведь по сравнению с начальной школой, дети в этом возрасте мыслят уже иначе.

На данном этапе предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» не воспринимается в серьез. Многие дети, родители и порой коллеги-учителя считают этот предмет второстепенным и не особо важным. Но ведь на самом деле на этой дисциплине очень много жизненных и практических вещей для современного человека, как в повседневной жизни, так и в экстремальных ситуациях. На этом предмете школьники получают лишь минимум знаний, умений и навыков, которые должны получить в процессе всего обучения.

Главная задача – это научить детей культуре безопасности жизнедеятельности, когда дети будут знать не просто способы защиты, но и способы профилактики, чтобы не случилась та или иная нежеланная ситуация. Ведь важно знать не только то, что именно делать при пожаре, но и что нужно делать, чтобы он не произошёл.

Один из плюсов этого предмета в том, что он взаимосвязан со всеми другими школьными предметами. Но из-за несерьезного отношения коллег, отсутствием времени или нехватки профессионалов-методистов зачастую учебные планы составляются так, что этот процесс интеграции с другими предметами теряется или осуществляется очень поверхностно. Часто получается так, что преподаватель предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» даёт новый материал, думая, что у детей есть определенная база в голове, когда это не так. Или же наоборот, преподаватель тратит время для рассказа новой информации, когда дети изучили это на другом предмете.

Помимо интеграционного процесса, возникает проблема единого преподавания даже между преподавателями одного и того же предмета «Основы безопасности жизнедеятельности».

Интеграция должна способствовать усилению межпредметных связей, расширению получения новой информации, стимулирования мотивации в обучении, а также уменьшению перегрузок школьников, ведь такие уроки снижаются утомляемость благодаря смене вида деятельности – здоровье сберегающий подход. Инновации в образовании требуют применение нестандартных методов и форм, в том числе интегрированных уроков по разным предметам, которые помогают быстрее включиться в познавательный процесс и понять конечный результат всего материала.

Главное дать обучающимся не просто знания, а действительно качественные практические навыки. Для того чтобы было четкое и конкретное понимание культуры безопасности жизнедеятельности, дети должны на практике ощутить, как себя вести в той или иной ситуации. Но, к сожалению, для моделирования ситуаций, закрепления изученного материала нужны тренажеры, техническое и наглядное оборудование. Во многих школах нет такого или же оборудование настолько устарело, что дети не могут им воспользоваться. И для решения таких проблем стоит обращаться к руководству школы, а далее района или области. Ведь наше государство заботится о качестве образования и финансы для таких целей обязательно должны выделяться.

Любая система знаний должна быть выстроена так, чтобы усвоение знаний происходило последовательно, была соблюдена преемственность знаний, логика между изучаемыми темами, последовательное развитие в усвоении знаний, навыков и умений и были учтены возрастные особенности учащихся. Тщательно подобранные рациональные формы, средства и методы обучения способствуют наилучшему усвоению учебного материала.

Школьный предмет по основам безопасности жизнедеятельности в современном обществе характеризуется новыми целями, ценностями, концепциями, подходами, использованием инноваций и современных технологий. Современные уроки по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» должны отражать сочетание классической структуры урока с активным применением творческих наработок. Принципиальное отличие современных уроков от традиционных, к которым мы привыкли, в том, что результатом является не просто предметные знания, а умения владения при помощи всевозможных познавательных и коммуникативных операций, то есть обучающиеся умеют применять знания в нестандартных жизненных ситуациях.

На данный момент ведутся поиски более результативных путей для улучшения качества преподавания и освоения общеобразовательных дисциплин, в том числе и предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» [2]. Преподавание предмета «Основ безопасности жизнедеятельности» должно соответствовать тенденциям обществу: формировать ответственное и осознанное отношение к личной безопасности и безопасности общества.

Все это позволит развить ассоциативное и системное мышления, внедрить элементы безопасности, как необходимые жизненные знания, дать понимание о путях предотвращения опасных ситуаций и помочь выработать ситуационный опыт.

1. Смирнов А.Т. Роль курса «Основ безопасности жизнедеятельности» в формировании современного уровня культуры безопасности жизнедеятельности у учащихся образовательных учреждений // Технологии гражданской безопасности. Научно-технические разработки. – М.: МГТУ, 2008. – С. 31-34.

2. Реестр примерных основных общеобразовательных программ Министерства образования и науки РФ. [Электронный режим доступа <http://fgosreestr.ru>, дата обращения 11.01.2022].

3. Шамова ТИ., 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.

РАЗДЕЛ 22. БЕЗОПАСНОСТЬ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

УДК 614.8

Современные проблемы социально-демографической безопасности в России

Орлова Людмила Николаевна, д.пед.н., доц., заведующий кафедрой основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии Омского государственного педагогического университета, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», г. Омск, mila.orlova.52@mail.ru

Аннотация: актуальность темы исследования обусловлена тем, что, несмотря на обширное количество исследований в области социально-демографической безопасности, до настоящего времени эффективный механизм, способный создать условия для обеспечения демографической безопасности, а также выявить и своевременно предотвратить её угрозы, так и не удалось разработать.

Ключевые слова: социально-демографическая безопасность; национальная безопасность; естественный прирост населения; депопуляция; демографические угрозы; деградация института семьи; социокультурные факторы; менталитет; старение популяции; коронакризис; миграционный процесс; демографическая динамика; демографический кризис; коэффициент смертности; коэффициент рождаемости; уровень брачности.

Демографическая безопасность – это важнейший аспект социальной безопасности, поскольку воспроизведение населения является основой жизнеспособности человечества. Наиболее значимым моментом в вопросах социально-демографической защиты является социальное обеспечение, с которым связаны концепции, касающиеся уровня жизни, занятости и неравенства доходов. Среди множества проблем социально-демографической безопасности наибольшее значение имеют вопросы, касающиеся непосредственно здоровья населения, которые включают в себя показатели здоровья и заболеваемости, а также изучение причин смертности и влияющие на состояние здоровья факторы среды.

Демографическая безопасность призвана обеспечивать защиту демографических интересов как отдельных лиц, так и общества от внешних угроз. Демографические угрозы – это явления, негативно влияющие на функционирование демографи-

ческой сферы [4]. Демографическая безопасность в России имеет двойственный характер: с одной стороны, сокращение численности и нарушение баланса возрастной структуры населения, которая приводит к возникновению проблем в области социально-экономического развития, с другой стороны, затянувшийся кризис привел к ухудшению качества жизни населения [1].

Под социально-демографической безопасностью следует понимать такое состояние и тенденции изменения социально-демографической среды государства, при котором будет обеспечена стабильность процесса воспроизводства населения, достойные условия жизни и развития личности на территории государства. Для определения угроз социально-демографической безопасности России необходимо проанализировать ее показатели с использованием индиктивного метода.

Для оценки состояния социально-демографической безопасности используется система индикаторов, разработанная М.С. Суюповой и Н.А. Бондаренко [7]. Оценка уровня социально-демографической безопасности позволяет выявить наиболее проблемные зоны.

Показатели	Пороговое значение	Годы					
		2014	2015	2016	2017	2018	2019
Доля населения с доходами ниже прожиточного минимума во всем населении, %	Не более 6	11,3	13,4	13,2	12,9	12,6	12,3
Отношение среднедушевого дохода к ПМ, раз	Не менее 5	3,37	3,22	3,17	3,21	3,19	3,20
Коэффициент фондов, раз	Не более 7	15,8	15,5	15,5	15,4	15,6	15,4
Коэффициент рождаемости человек на 1000 человек населения	Не более 10	13,3	13,3	12,9	11,5	10,9	10,1
Коэффициент смертности, человек на 1000 человек населения	Не более 0	13,1	13	12,9	12,4	12,5	12,3
Коэффициент младенческой смертности, человек на 1000 человек	Не более 5	7,4	6,5	6	5,6	5,1	4,9
Коэффициент смертности в трудоспособном возрасте, человек на 1000 человек	Не более 3	5,7	5,5	5,3	4,8	4,8	4,7
Распространенность психических расстройств, связанных с употреблением психоактивных веществ, человек на 1000 человек	Не более 500	412,3	400,1	387,4	377,2	379,2	381,3

Рисунок 1 – Отдельные показатели социально-демографической безопасности

В зоне значительного риска находится населения, доходы которого ниже прожиточного минимума, а также коэффициент смертности в трудоспособном возрасте. Коэффициент рождаемости тоже постоянно снижается, что приводит к снижению численности населения [6].

В 2019 году реальные доходы населения снизились на 2,5%, а одной из ведущих проблем является высокий уровень бедности [2]. На социально-демографическую деятельность влияет теневая экономическая деятельность, которая выражается в следующем:

- падение уровня доходов населения 85,4%;
- высокий уровень безработицы 88,2%;
- финансирование социальной сферы по остаточному принципу 42,8%;
- кризис сфер образования и здравоохранения 24,7%;

- падение рождаемости 24,4%;
- увеличение количества разводов 23,1%.

Необходимо выделить ряд показателей, достижение которых необходимо для обеспечения состояния, при котором страна будет защищена от демографических угроз. Концепция демографической политики РФ на период до 2025 г. устанавливает, что показатели, отражающие уровень демографической защищенности страны, должны быть не ниже:

- 147,5 мил. Человек – численность населения;
- 74 года – средняя продолжительность жизни;
- 1,87 – суммарный коэффициент рождаемости;
- в 1,5 раза повышение уровня рождаемости;
- в 1,6 раз снижение уровня смертности;
- 200 тыс. человек ежегодно – миграционный прирост населения.

Можно выделить 4 основных пути увеличения объема трудовых ресурсов России: увеличить их приток за счет повышения рождаемости; сократить уровень выбытия людей трудоспособного возраста по состоянию здоровья; привлекать к труду людей пенсионного возраста и обеспечивать их переподготовку; обеспечить приток трудовых мигрантов и организовать контроль за ними.

На рисунке 2 отображены данные рождаемости, смертности и естественного прироста населения в России.

Годы	Родившихся, чел.	Умерших, чел.	Естественный прирост, чел
2016	188728	1891015	-2286
2017	1690307	1826125	-135818
2018	1604344	1828910	-224566

Рисунок 2 – Рождаемость, смертность и естественный прирост населения России

Данные свидетельствуют о том, что количество умерших превышает родившихся, а естественный прирост населения носит отрицательный характер.

Основная причина естественной убыли населения России - сокращение рождаемости. Данные миграционных потоков в России отражены на рисунке 3.

Годы	Прибывшие	Выбывшие	миграционный прирост	Движение населения в пределах России
2016	4706,4	4444,5	261,9	4131,3
2017	4773,5	4561,6	211,9	4484,5
2018	4911,6	4786,7	124,9	4345,9

Рисунок 3 – Итоги миграции населения в России, тыс. чел.

Анализ миграционных потоков в России выявил, что в настоящий момент в стране происходит миграционный прирост населения. В связи с этим, возникают новые угрозы в сфере социально-демографической безопасности, а именно: уклонение мигрантов от уплаты налогов, рост безработицы, неконтролируемый вывоз валютных средств, развитие теневого сектора экономики [3].

Нерешенность демографических проблем обостряет социально-демографическую ситуацию в регионах. Основными проблемами являются: депопуляция, деградация института семьи, старение населения, нерегулируемые миграционные процессы. Ключевые региональные программы демографической безопасности включают ряд основных мероприятий: оценку демографической политики в регионе, оценку реальных демографических угроз, политику в области охраны здоровья и повышения продолжительности жизни населения.

Государственная семейная политика включает следующие направления: укрепление института семьи, пропаганду семейных ценностей, половое воспитание молодежи, правовую защиту детей, инвалидов и пенсионеров. Для регионов характерны показатели, сходные с общероссийскими: падение уровня рождаемости и рост уровня смертности среди трудоспособного населения, низкая управляемость миграционных процессов, распространение малодетства, старение населения и повышение демографической нагрузки.

Демографическая ситуация свидетельствует о жизнеспособности государства, а также отражает уровень социального комфорта и уверенности населения в своем будущем.

Особенность демографии России выражается в большом разрыве между женской и мужской смертностью. Здоровьесберегающее поведение российских мужчин является первопричиной данной ситуации.

Россия является стареющей страной, так как средний возраст населения в ней составляет 42 года, а также увеличивается доля населения старше 60 лет. Алкоголизация, увеличивающийся показатель самоубийств, ухудшение морального и физического самочувствия молодежи привело к изменению отношения к здоровью как к ценности.

Демографическое развитие общества определяется показателями брачности. Среди социокультурных факторов можно выделить такие основные показатели, имеющие особое значение для брачности, как: приверженность к той или иной религии, менталитет, нормативные и ценностные ориентации, этностеритипные представления о семье, которые регулируют брачное и репродуктивное поведение. Не маловажное значение при заключении брака имеет: мотивация вступления в брак, средний возраст вступления в брак, доминирующий тип брака, брачный договор, репродуктивные установки рождения детей.

Формирование поздней брачности в России обусловлена социально-экономическими факторами. Брачный договор в настоящее время мало освоен в России, однако многие воспринимают его позитивно. В России наиболее распространенной формой является «гражданский» брак. Второй по распространению формой брачных отношений является «гостевой» брак –раздельное проживание. Существует и «открытый» брак, который допускает связи вне семьи.

Демографическая безопасность общества зависит от прочности брачных отношений. Высокий показатель разводимости является одним из ключевых показателей демографического кризиса. При разводе дети испытывают психологическую травму, которая часто имеет негативные последствия. Неполная семья часто является источником конфликтного проявления у подростков. Наблюдается рост неполных семей, что является одним из факторов, несущих угрозу демографической безопасности обществу. Основными факторами, влияющими на уровень разводимости, являются: упрощение процедуры развода, разница в возрасте, репродуктивные

установки супругов, уровень образования супругов, материальное благополучие брака, условия проживания, статус супругов, тип брака, сексуальная несовместимость, психологическая совместимость супругов.

Из трех основных составляющих демографического положения страны (показатели смертности, миграция населения, рождаемости) особое внимание уделяется программе стимулирования рождаемости. Основной упор идет на поддержку молодых семей – об этом свидетельствует масштабная программа «Материнский капитал» и «О дополнительных мерах государственной поддержки семей, имеющих детей». Но ощутимых изменений в демографической ситуации пока не произошло. Остается проблема поддержки матерей на период декрета до 3-х лет, а также «одинокое отцовство».

Несмотря на принятые государством меры, достигнутый уровень рождаемости не гарантирует простого воспроизводства населения. В связи со сложившейся ситуацией в России необходимо строить демографическую политику на следующих принципах: преобразование систем здравоохранения, науки, образования, культуры и т.д.; создание государственно семейной политики, направленной на формирование базовых знаний об институте семьи, брачности и материнстве; разработка социальной политики, направленной на защиту семьи и детей, пожилых людей, людей с ограниченными возможностями.

Основными факторами, наиболее значимо влияющими на желание иметь детей, являются: материальные и жилищные трудности, отсутствие работы, неуверенность в завтрашнем дне, психологическая атмосфера в семье, ухудшение работы медицинских учреждений.

Среди демографических угроз наиболее популярной считается «старение популяции». Повышение роста доли старого населения в государстве свидетельствует о наличии демографического кризиса. В Организации объединенных наций принята шкала демографического старения. Государство с 7% долей лиц, в возрасте 65 лет и старше признается страной со старым населением. В России в 2018 году общая численность пенсионеров составила 41,1 мил. человек. Из общего числа только 21% работающих пенсионеров.

	2013	2015	2017
РФ	0,2	0,3	-0,9
СФО	1,5	1,2	-0,4
Республика Алтай	9,8	7,9	6,1
Республика Тыва	15,2	13,5	13,2
Республика Хакасия	2,6	1,3	-0,2
Алтайский край	-0,8	-1,5	-3,2
Красноярский край	1,7	1,7	0,1
Иркутская область	2,1	1,7	0,5
Кемеровская область	-0,9	-2	-3,6
Новосибирская область	0,7	1,1	-0,5
Омская область	1,3	1	-1,4
Томская область	2,1	2,1	0,5
Пороговое значение не менее 0 человек в расчете на 1000 человек населения			

Рисунок 4 – Коэффициент естественного прироста на 1000 человек

В 2020 году РФ, как весь мир, столкнулась с новой угрозой – пандемией новой коронавирусной инфекцией COVID – 19. Поэтому экономика страны и регионов переживает шок, который был назван «коронакризисом». Последствия его могут быть катастрофическими. Во-первых, введение жесткой «самоизоляции» привело к падению активности малого и среднего бизнеса. Во-вторых, отмечается резкое сокращение реальных доходов граждан. В зоне риска оказались и регионы Сибирского Федерального округа. Опираясь на работы С.В. Соболевой, Н.Е. Смирновой, О.В. Чудаевой, можно отметить высокий уровень напряженности демографической ситуации, которые испытывают сибирские регионы [6].

Разрушение инфраструктуры, закрытие предприятий привело к снижению рождаемости, миграционный отток населения в поисках работы и лучших условий жизни. Одним из таких макрорегионов является Сибирский Федеральный округ, в котором проживает 17 мил. Человек, заселенность территории слабая, на 1 км² всего 4 человека [9].

Ухудшающаяся демографическая ситуация критично сказывается на состоянии региона, и уже в 2017 году демографические показатели стали отрицательными. Половина субъектов Сибирского Федерального округа находятся ниже порогового значения естественного прироста. По данному критерию наиболее благоприятная обстановка наблюдается в Республике Тыва.

Самую высокую миграционную убыль населения можно отметить в республике Тыва, Иркутской, Омской, Кемеровской областях, а также в Алтайском крае. Низкая миграционная привлекательность данных регионов обусловлена высоким уровнем бедности и безработицы, низким показателем здравоохранения и ограниченностью спектра образовательных услуг.

Новосибирская область является наиболее привлекательной территорией за счёт высокого качества образования и престижа вузов, привлекает молодежь. Но многие выпускники покидают регион, так как не могут найти перспективную работу, поэтому уезжают высококвалифицированные кадры, а приезжают с низким уровнем образования (Узбекистан, Казахстан, Киргизстан, Таджикистан). Одной из серьезных проблем, влияющих на демографические показатели, остается смертность трудоспособного населения. Основными причинами смертности трудоспособного населения являются внешние факторы среды, болезни системы кровообращения, онкология, травмы, а также вредные привычки.

	Доля населения в трудоспособном возрасте	Уровень бедности	Коэффициент естественного прироста	Коэффициент миграционного прироста
Республика Алтай	54,78	23,52	8,3	-10,6
Республика Тыва	55,26	37,8	13,94	-6,8
Республика Хакасия	56,36	17,52	1,42	2,8
Алтайский край	55,48	17,52	-1,7	-24,2
Красноярский край	58,98	17,54	1,32	7,6
Иркутская область	56,98	18,9	1,46	-2,9
Кемеровская область	56,3	15	-2,02	-14,6
Новосибирская область	58,02	16,28	0,56	52,2
Омская область	57,52	13,26	0,58	-19,8
Томская область	59,58	16,8	1,7	9,6

Рисунок 5 – Среднее значение показателей Сибирского Федерального округа

Наиболее благоприятная демографическая ситуация сложилась в Новосибирской и Томской областях, что свидетельствует о лучшем социально-экономическом положении данных регионов. Республика Хакасия, Красноярский край и Омская область относятся к регионам со средним уровнем угроз.

Демографическая динамика современной России несет явно негативный характер. Негативные демографические тенденции являются основной угрозой для национальной безопасности страны в долгосрочной перспективе.

В качестве необходимых мер по повышению демографических показателей необходимо осуществить: разработку и принятие ряда таких ФЗ, как: «О государственной демографической и семейной политики в РФ», «О государственной поддержке многодетных семей в РФ» «О государственной поддержке семьи, материнства и детства в РФ». Разработку и совершенствование целевых программ, которые будут направлены непосредственно на решение демографических проблем. Создание Совета по демографической безопасности при Президенте РФ. Организация в СМИ устнонаправленной пропаганды в поддержку ценностей семьи, брака. Создание комиссии по выходу из демографического кризиса. Угрозы в социально-демографической сфере являются одной из основных проблем современного развития России и её регионов. В связи с этим, в стране необходима целенаправленная государственная политика для перехода на территорию устойчивого развития.

1. Берова Ф.Ж. *Возрастная структура населения и ее роль в социально-экономическом развитии региона // Известия КБНЦ РАН. 2020. №1 (93). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozrastnaya-struktura-naseleniya-i-ee-rol-v-sotsialno-ekonomicheskom-razviti-i-regiona>*

2. Гильмутдинова Р.А. *Бедность как угроза экономической безопасности / Р.А. Гильмутдинова, Э.В. Дубинина, И.М. Ханова // Евразийский юридический журнал. – 2020. – № 7(146). – С. 441-445.*

3. Козлова Е.И. *Миграция и экономическая безопасность - характер взаимосвязи и возможности оценки / Е.И. Козлова, М.А. Новак, О.В. Титова // Статистические методы исследования социально-экономических и экологических систем региона: Материалы II Международной научно-практической конференции, Тамбов, 20-21 ноября 2018 года. – Тамбов: ТГТУ, 2019. – С. 345-351.*

4. Рунова Т.Г. *Демография / Т.Г. Рунова. - М.: МГИУ, 2005. - 136 с.*

5. Рыбаковский Л.Л. *Демографическая безопасность: популяционные и геополитические аспекты / Л. Л. Рыбаковский. – С. 78-81.*

6. Соболева, С.В. *Демографическая безопасность России: региональные индикаторы, оценка результатов / С.В. Соболева, Н.Е. Смирнова, О.В. Чудаева // Мир новой экономики. – 2016. – № 4. – С. 150.*

7. Сюпова М. С. *Система индикаторов экономической безопасности региона / М.С. Сюпова, Н.А. Бондаренко // Вестник Тихоокеанского государственного университета. – 2019. – № 4(55). – С. 67-80.*

8. *Указ Президента РФ от 31 декабря 2015 г. N 683 "О Стратегии национальной безопасности РФ".*

9. *Федеральная служба государственной статистики: <https://rosstat.gov.ru>*

10. Ханова И.М. *Демографическая ситуация в Республике Башкортостан: вызовы и угрозы / И.М. Ханова, Р.А. Гильмутдинова, Э.В. Дубинина // Экономика и управление: научно-практический журнал. – 2021. – № 1(157). – С. 144-147.*

Развитие познавательной компетенции обучающихся во внеурочной деятельности по основам безопасности жизнедеятельности

Бабичева Полина Юрьевна студент 5 курса факультета естественнонаучного образования, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Ya.polinab1999@yandex.ru

Корчагина Татьяна Александровна, к.б.н., доц. кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Liberova@yandex.ru

Аннотация. В работе рассматривается развитие познавательной компетенции обучающихся во внеурочной деятельности по основам безопасности жизнедеятельности, а также описаны элементы и виды учебно-познавательной компетенции. Показана их роль в современном процессе обучения, а именно умения, которые помогают обучающимся ориентироваться в новых ситуациях образовательного процесса. В статье раскрываются особенности применения внеурочных занятий. Затронута важность сочетания двух компонентов: развитие компетенций и процесс проведения внеурочных мероприятий. Представленные экспериментальные разработки в рамках данной темы, служат важным аспектом для решения образовательных задач.

Ключевые слова: учебно-познавательная компетенция; компетентность; компетентностный подход; знания; умения; внеурочные занятия по основам безопасности жизнедеятельности; детский технопарк «Кванториум».

В современной образовательной среде очень важным компонентом является умение грамотно решать проблемы, формирующиеся в познании учащихся, а именно формирование учебно-познавательных компетенций. Результатом образовательной деятельности служат специальные умения и знания, которые позволяют обучающимся сформировать способности и проявить интерес к самостоятельной познавательной деятельности, к организации планирования и анализа общенаучной деятельности. Введение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать проблему, типичную для российской школы, когда ученики даже, хорошо овладев набором теоретических знаний, испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций [3, с. 8].

В настоящее время различают два вида образовательных компонентов: компетентность и компетенцию. По мнению доктора педагогических наук Германа Константиновича Селевко, компетенция – готовность субъекта эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для постановки и достижения цели. Под внутренними ресурсами понимаются знания, умения, навыки, надпредметные умения, компетентности (способы деятельности), психологические особенности, ценности и т.д., а компетентность – качество, приобретенное через проживание ситуаций, рефлексию опыта [3, с.19].

Существует несколько компонентов компетенций, которые формируются у учащихся в процессе обучения (рис.1). Все элементы компетенции вносят определенный вклад в образовательную и познавательную деятельность обучающихся. Знания – это набор определенных факторов, которые требуются для выполнения любой работы. С помощью навыков, мы приобретаем силы, накапливаем знания и учимся подбирать конкретные методы, а также средства для выполнения опреде-

ленных задач. Что касается способности, то это врожденная предрасположенность. Каждый человек индивидуален и у всех свой талант. Самым важным элементом являются усилия, можно сказать, что это ядро рабочей этики. Без усилий невозможны любые начинания. Все компоненты очень взаимосвязаны между собой. Важность образовательного процесса состоит в том, чтобы научить обучающихся достигать поставленные цели и при этом корректно преобразовывать полученную информацию.

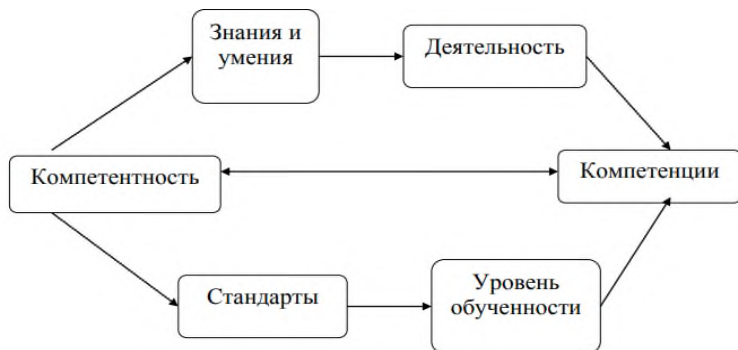


Рисунок 1 – Компетентность учащегося средней общеобразовательной школы [3, с. 20]

Необходимость обучения подобным качествам (компетенциям), по существу, и является ответом образования на вызовы современного общества, которое характеризуется все возрастающей сложностью и динамизмом [2, с. 2].

Существуют различные виды познавательных компетенций, которые учащиеся осваивают в процессе обучения (рис.2).

<i>Компетенции учащихся</i>		
Ключевые компетенции		
Учебная Рефлексивная Тестовая <i>(овладение знаниями)</i>	Поисковая Систематизирующая Проектная <i>(применение технологий)</i>	Межличностная Гуманистическая Лидирующая <i>(участие в отношениях)</i>
Предметные компетенции		
Коммуникативная Культурная Самооценивающая <i>(овладение предметом)</i>	Развивающая Мотивирующая Стратегическая <i>(самостоятельное учение)</i>	Корпоративная Интерактивная Регулирующая <i>(проектная деятельность)</i>
Специальные компетенции		
Самоопределяющая Диагностирующая Регулирующая <i>(поиск «Я»)</i>	Креативная Продуктивная Рекреативная <i>(специальные интересы)</i>	Гражданская Правовая Профильная <i>(социальная полезность)</i>

Рисунок 2 – Виды компетенций [3, с.22]

Познавательная компетенция обучающихся очень хорошо развивается, при отработке всех знаний и умений на практических занятиях, которые в материалах ФГОС, рассматриваются как: неотъемлемая часть образовательного процесса.

В каждой школе есть определенное количество часов, которое отводится на организацию внеурочной деятельности. Они используются по желанию обучающихся. Данные занятия могут проводиться в разной форме: классный час, экскурсия, кружок, секция, викторина, круглый стол, олимпиада и т.д. Содержание и временные рамки определяются общеобразовательным учреждением. Главное преимущество заключается в том, что учащимся предоставляется широкий и разнообразный спектр занятий, где они могут реализовать свои уникальные способности. Наряду со всеми положительными качествами, есть ряд других моментов и это касается специального оборудования. Не смотря на век уникального развития, не каждая школа располагает дополнительной площадкой, для реализации таких занятий. Для решения этой проблемы, в настоящее время происходит создание и развитие системы современных инновационных площадок интеллектуального развития и досуга для детей и подростков на территории России, что помогает проводить внеурочные занятия в наиболее интересной и развивающей форме.

В нашем регионе тоже стали появляться такие учреждения. Это дает очень сильный стимул для большего продвижения подобных площадок, но не только в городах, а также и в сельских школах. При сочетании таких средств и форм проведения практических занятий в данных технопарках, появляется возможность доступно и качественно провести любое внеурочное занятие. Детский технопарк «Кванториум» – это уникальная среда для ускоренного развития ребенка, оснащенная высокотехнологичным оборудованием. Отличительной особенностью является обучение детей проектной деятельности, и 4К-компетенциям (коммуникация, креативность, командное решение проектных задач, критическое мышление) [1].

В рамках реализации инновационного проекта «Биоквантум», были проведены занятия и педагогический эксперимент с обучающимися детского технопарка «Кванториум» в лаборатории безопасности. В эксперименте принимали учащиеся 6 и 7 классов в количестве 18 человек. Вся работа осуществлялась в несколько этапов:

1. Разработка внеурочных занятий по основам безопасности жизнедеятельности для обучающихся 6 и 7 классов. Разработано 5 внеурочных мероприятий (таблица 1).
2. Диагностика уровня познавательной активности и практических умений обучающихся.
3. Разработка тестового материала для определения качества знаний.

Таблица 1 – Тематическое планирование занятий

№	Название	Время	Форма проведения	Результаты работы
1.	«Предупреждающие знаки»	1 час 30 мин	Лекция с элементами беседы и практическое занятие (симуляция езды на тренажере): отработка правил применения знаков при организации дорожного движения.	Диагностирование познавательной активности обучающихся, проверочное занятие на знание знаков и правил дорожного движения.

2.	«Оказание первой помощи при дорожно-транспортных происшествиях»	1 час 30 мин	Лекция с элементами беседы и отработка практических навыков с использованием специального оборудования.	Определение усвоения и качества знаний обучающихся, отработка практических навыков.
3.	«Дорожные знаки приоритета»	1 час 30 мин	Ознакомительная лекция и практическое занятие (симуляция езды на тренажере): отработка правил применения знаков при организации ДД.	Проверочное занятие на знание знаков и правил дорожного движения.
4.	«Первая доврачебная помощь в экстренных ситуациях»	1 час 30 мин	Отработка практических навыков с использованием специального оборудования.	Определение усвоения знаний, качества знаний и успеваемости обучающихся, отработка практических навыков.
5.	Проверочное занятие	1 час 30 мин	Развивающая и образовательная игра.	Закрепления навыков, знаний и умений пройденного материала по всем предыдущим занятиям.

В ходе педагогического эксперимента удалось изучить динамику познавательной активности. Для определения усвоения знаний, был проведен специальный тест по теме: «Оказание первой помощи». Это позволило определить начальный уровень качества знаний учащихся и сделать вывод, на какие вопросы стоит уделять больше внимания, при изучении данной темы и проведении эксперимента.

В ходе эксперимента изучались показатели знаний, практических умений и познавательной активности обучающихся. Показатели качества знаний и практических умений обучающихся представлены на рисунках 3 и 4.

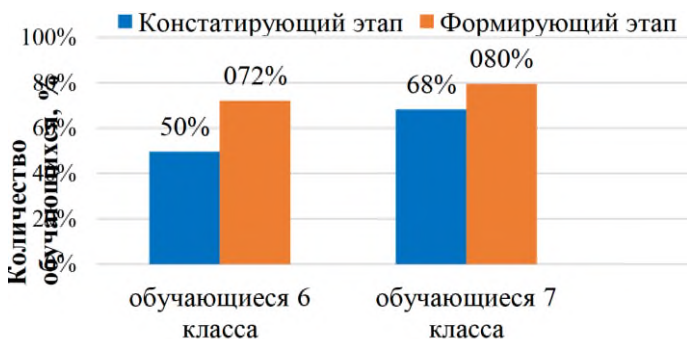


Рисунок 3 – Показатели качества знаний обучающихся на этапах эксперимента

Если сравнить результаты, полученные на констатирующем и формирующем этапах эксперимента, то можно наблюдать динамику повышения уровня сформированности практических умений у обучающихся и повышения показателей знаний (у

обучающихся 6 класса он повысился на 23,5%, а у обучающихся 7 класса – на 11,3%). Анализируя полученные данные, можно увидеть, что количество обучающихся, показавших высокий уровень сформированности практических умений увеличилось на 47,2%, на 13,2% значительно выросли показатели испытуемых со средним уровнем сформированности и на 70,4% уменьшилось количество обучающихся, у которых не сформированы практические умения по разделу «Оказание помощи при дорожно-транспортных происшествиях». Из этого следует, что при выполнении практических заданий с использованием мультимедийных средств (симуляционный тренажер, интерактивные панели и др.) у обучающихся более эффективно формировались знания и умения по изучаемому разделу.

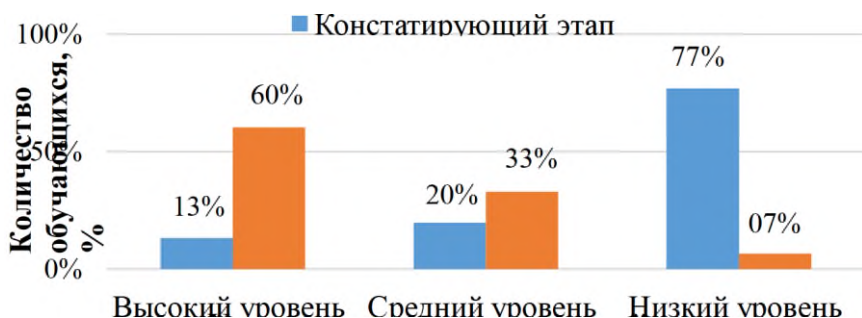


Рисунок 4 – Динамика уровня сформированности практических умений, обучающихся на этапах эксперимента (по результатам методики Е. В. Голоушкиной)

Диагностика познавательной активности проводилась по методике Б.К. Пашнева. Участникам предлагалось ответить на вопросы теста, который состоит из двух групп вопросов. Структура опросника подобрана таким образом, чтобы отражались три аспекта познавательной активности: познавательный интерес, психическую активность и волевое усилие. Показатели данного эксперимента показаны на рисунке 5.



Рисунок 5 – Динамика познавательной активности (по методике Б.К. Пашнева)

Представленные данные, позволяют сделать следующий вывод, что уровень показательной активности значительно изменился: так количество обучающихся с высоким уровнем выросло на 2,8%, со средним – на 11,8%, а с низким уровнем познавательной активности сократилось на 42,8%. Рост познавательной активности зависит от уровня развития ребенка и полученных знаний. Особое внимание в этом процессе следует уделять способу подачи учебного материала и оборудованию для отработки практических знаний.

Анализ научной литературы и проведенный педагогический эксперимент, позволяют сделать следующий вывод, что познавательная компетенция является важным фактором в образовательном процессе. Отработать необходимые навыки, знания и умения можно при проведении практических занятий, это составная часть образовательного процесса. Для проведения подобных занятий появляются детские технопарки, которые позволяют радикальным образом провести очень интересные мероприятия, с использованием современного мультимедийного оборудования. В свою очередь, слияние таких компонентов помогает при решении образовательных задач в учебном процессе.

1. *Детский технопарк «Кванториум»* – URL: <http://kvantorium55.ru/about-us>

2. Иванов Д.А. *Компетенции и компетентностный подход в современном образовании // Завуч. Управление современной школы. - №1. – 2008. – 25 с.*

3. *Компетентностный подход в обучении / авт.-сост. О.В. Еремкина, Н.Б. Федорова, Д.В. Морин, М.А. Борисова; Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина. – Рязань, 2010 – 48 с.*

4. Шамова Т.И., Подчалимова Г.П. *Компетентностно-ориентированное повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вуза // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сборник статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г., г. Москва). – М., 2010. – С. 25-30*

УДК 372.835

Опыт создания учебного пособия «Формирование навыков безопасного и экологичного поведения на воде»

Большаник Петр Владимирович, доц., к.г.н., доц. кафедры географии и методики обучения географии Омского государственного педагогического университета, г.Омск, bolschpetr@mail.ru, SPIN-код 4550-0033, ORCID 0000-0002-9118-2684.

Комарова Ольга Анатольевна, к.г.н., и.о.зав. кафедрой кафедры географии и методики обучения географии Омского государственного педагогического университета, г.Омск, komarovaoa@yandex.ru, SPIN-код 1948-3635, ORCID 0000-0001-6768-6009.

Аннотация. В статье освещаются методы и приемы создания учебного пособия для овладения навыками безопасного и экологичного поведения на воде. Рассматриваются основные компетенции, формируемые учебным пособием, знания об экологической охране водных объектов, приводятся правила безопасного поведения, рассматриваются правила оказания первой помощи. Раскрывается содержание учебного пособия, в котором приводятся практические задания, предлагаются

темы и методы организации самостоятельной работы учащихся, даются справочные данные и приложения, предназначенные как для самостоятельной работы.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности; среднее образование; технологии образования; учитель безопасности жизнедеятельности

Актуальность. Написание учебного пособия «Формирование навыков безопасного и экологичного поведения на воде» совпало по времени с поручением Президента РФ В.В. Путина № ПР-1300 от 1.08.2016 г о дополнительных мерах по контролю за соблюдением безопасности на водных объектах, находящихся в местах отдыха детей; о предупреждении чрезвычайных ситуаций в местах отдыха детей, по обеспечению безопасности организованных групп детей по маршрутам их следования всеми видами транспорта [1].

Современное образование нацелено на учебно-познавательную, художественную и другую деятельность ученика. Лучше овладеть знаниями возможно при выполнении разнообразной работы, которая значима для обучающегося.

Цель. По инициативе директора частного учреждения дополнительного профессионального образования «Учебно-методического центра «Всероссийского общества спасания на водах», генерал-майора внутренней службы С.А. Томилова была создана творческая научно-методическая группа преподавателей высшей школы, для разработки учебного пособия «Формирование навыков безопасного и экологичного поведения на воде».

Основной целью пособия является изложение знаний по безопасному и экологическому поведению и формирование, на основе этих знаний, практического опыта о правильном поведении на воде. Вооружить учителей знаниями, умениями и навыками, необходимыми во время отдыха у водоёма и для действия в экстремальных ситуациях.

Методика работы. При создании учебного пособия использовались научно-методические разработки участников творческой группы:

1. Руководитель научно-методической группы Петр Владимирович Большаник – доц., к. г. наук, доц., кафедры географии и методики обучения географии Омского государственного педагогического университета, член Русского Географического общества. Автор 3 монографий, выпущенных издательством «Наука» СО РАН; монографии, выпущенной академическим изданием Германии, 3 учебников, получившего гриф Министерства образования.

2. доц., Югорского государственного университета Нина Геннадьевна Айварова – к. псих. наук, доц., член Федерации психологов образования России, автор более 60 научных работ.

3. доц., Югорского государственного университета Наталья Валерьевна Черницина – кандидат биологических наук, доц., .

4. Художник Вера Владимировна Терехина, г.Омск.

В учебном пособии было следующее разделение труда: Айварова Н.Г. участвовала в написании 5 главы «Учет возрастных особенностей школьников при формировании знаний и навыков безопасного и экологичного поведения на воде». Черницина Н.В. работала над 4 главой «Оказание помощи пострадавшим на воде». Большаник П.В. разрабатывал главы 1-3, 6-7, введение, заключение и словарь терминов.

Учебное пособие предназначено для учителей средней школы, ведущих занятия по ОБЖ или учителей биологии, географии и химии, проводящие внеурочные занятия по своим предметам и дополнительные внеклассные мероприятия, связан-

ные с жизнью водоемов.

Пособие рассчитано на изучение материала в течение всех лет обучения в школе. Предлагаемый практический материал можно последовательно использовать у школьников младшего, среднего и старшего возраста.

По своей структуре и содержащейся в нем информации учебное пособие продолжает традицию дополнительных материалов, сложившуюся в естествознании. Являясь учебным пособием классического типа, оно предлагает традиционный подход изложения теоретического материала, отражающего основные аспекты взаимодействия человека с водоемами и водной средой [2, 7], практические занятия по формированию навыков безопасного и экологического поведения на воде [5, 13], организацию самостоятельной работы обучающихся по изучению своего края [9].

В структурном отношении учебное пособие состоит из 9 разделов.

В первом разделе изучается вода и ее значение в жизни человека. Начинается каждый раздел с перечня знаний, умений и владений, разбитых по трем возрастным группам, которые должны приобрести обучающиеся при изучении данной главы. Во втором разделе освещается экологическая охрана водных объектов [3, 8, 12]. Третий раздел посвящен правилам безопасного поведения на воде. Четвертый раздел знакомит с правилами оказания помощи пострадавшим на воде [6, 10, 11, 14]. В пятом разделе изучаются возрастные особенности школьников при формировании знаний и навыков безопасного и экологичного поведения на воде. В шестом разделе предлагаются практические задания по формированию навыков безопасного и экологичного поведения на воде. В седьмом разделе представлены предложения по организации самостоятельной работы обучающихся по экологическому просвещению [4]. Для помощи в обучении предлагается словарь терминов и гидронимов. В приложении приведен богатый иллюстративный материал по излагаемой теме.

Изучив материал данного пособия обучающиеся должны:

- младшая возрастная группа – знать формы и состояния воды, локальные функции воды, виды отдыха на воде, качества мест для купания; уметь выявлять опасности воды для здоровья и жизни при купании, избегать опасностей, связанных с водой, владеть навыком действий при несчастном случае;

- средняя возрастная группа – знать региональные функции воды, качества воды для питья и для купания; уметь избегать опасностей, связанных с некачественными местами отдыха, некачественной водой, несоблюдением правил при купании и принятии солнечных ванн; владеть порядком действий при несчастном случае или угрозе несчастного случая;

- старшая возрастная группа – знать опасные гидрологические явления и процессы, глобальные функции воды; уметь избегать опасностей, связанных с неблагоприятными гидрологическими явлениями и процессами; владеть навыками плавания, алгоритмом действий при несчастном случае или угрозе несчастного случая, вызванному неблагоприятными гидрологическими явлениями и процессами.

Изложение каждой главы учебного пособия, содержит материалы, которые можно использовать для разных возрастных групп школьников. В преамбуле теоретических глав перечисляются знания, умения и владения, которые приобретут школьники после изучения соответствующего материала, причем учитель может выбирать компетенции, для разных возрастных групп учащихся.

В помощь учителю предлагается 5 глава, которая отражает психолого-педагогические особенности работы с школьниками разных возрастных групп и

особенности формирования навыков у школьников по возрастам. Кроме того, в 5 главе предлагается примерное содержание курсов повышения квалификации для учителей по вопросам формирования знаний и навыков безопасного и экологичного поведения на воде.

Сильными сторонами учебного пособия является синергетическое изложение материала практических занятий, позволяющее использовать предлагаемые задания на уроках по биологии, химии, географии и ОБЖ.

Построение программы учебного пособия способствует организации различных видов деятельности: познавательной, коммуникативной, ценностно-ориентационной, практической.

Насыщенность учебного пособия цветными и черно-белыми иллюстрациями, раскрасками, комиксами позволяет создать на занятии раскрепощенную атмосферу, отвлечь ребенка от школьных проблем, обрести ясность ума и постепенно избавиться от накопившегося стресса.

Каждая глава пособия сопровождается параграфом «Это интересно», в которых в занимательной форме приводится дополнительный материал, который можно использовать как на занятиях, так и во внеурочное время. В этих параграфах предлагаются занимательные факты, кроссворды, загадки, работа с глоссарием, шарады, методику организации фотоконкурсов и конкурсов плакатов, спортивные игры на воде, практические приемы и технологии, позволяющие использовать подручные средства, тесты.

Изложена методика проведения соревнований по оказанию первой помощи пострадавшим на воде. Практические задания в пособии разбиты на три возрастные группы и предлагают постановку опыта, проведение эксперимента, организацию экскурсии, методику проведения экспедиции, организацию конференции, флешмоб.

Подробно изложена в пособии методика проведения самостоятельной работы, которая делает акцент на фенологических, метеорологических и гидрологических наблюдениях за природой.

Учебное пособие богато иллюстрировано и содержит не только иллюстративный материал, но и практические задания в рисунках, комиксы, правила безопасности в рисунках, раскраски. Учебное пособие «Формирование навыков безопасного и экологичного поведения на воде» прошло рецензирование в Федеральном казенном учреждении «Центр экстренной психологической помощи Министерства РФ по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий». Директор ФКУ ЦЭПП МЧС РОССИИ Шойгу Ю.С. рекомендует материалы, разработанные в пособии, в качестве основы для разработки качественных образовательных программ и учебников.

На учебное пособие были даны положительные рецензии от кандидата географических наук, доц., а В.П. Болотнова (Сургутский государственный университет) и консультанта отдела по предупреждению чрезвычайных ситуаций и защите населения, территории от чрезвычайных ситуаций Л.В. Кулаковой (Управления по делам гражданской обороны, предупреждению и ликвидации чрезвычайных ситуаций, г.Ханты-Мансийск).

В 2019 году за разработку учебного пособия «Формирование навыков безопасного и экологичного поведения на воде» авторов: Большаника П.В., Айварову Н.Г., Черницину Н.В., Терехину В.В. наградили памятной медалью «145 лет ВОСВОД Вологодской области. (Приказ ВОСВОД России № 17-Н от 08.10.2019).

В настоящее время, учебное пособие используется в учебно-методическом центре «Всероссийского общества спасания на водах» Вологодской области [15].

О современной экологической ситуации в жизни водоемов можно судить, лишь наблюдая за ними, исследуя их. Поэтому, особый упор в настоящем пособии сделан на практических и самостоятельных работах учащихся, которые они могут проводить как на уроках естественного цикла, так и на внеурочных занятиях. На этих занятиях будет происходить закрепление знаний, умений и навыков, полученных в школьных предметах. Книга написана для учителей, работающих со школьниками младшего, среднего и старшего возраста, как пособие для выполнения практических и самостоятельных работ по безопасности жизнедеятельности и дисциплинам естественно-научного профиля.

Авторы надеются, что их пособие, наряду с другими мероприятиями, повлияет на снижение численности опасных происшествий, происходящих на водоемах. Авторы учебного пособия предлагают учителям и школьникам найти в учебном пособии «Формирование навыков безопасного и экологичного поведения на воде» ответы на интересующие их вопросы о водных объектах, получить дополнительный материал для самостоятельных исследований и задания, для закрепления умений и навыков по изложенной теме, а также получить информацию о незнакомых терминах и географических названиях, встречающихся на территории родного края.

1. *Поручение Президента РФ от 22.02.2012 г. № Пр-447.*

2. *Большаник П.В. Геоэкологические проблемы трансформации рельефа урбанизированных территорий (на примере городов Западной Сибири) Большаник П.В., Недбай В.Н. М.: ИНФРА-М, 2017. – 243 с.*

3. *Большаник П.В. Региональное природопользование Москва: ИНФРА-М, 2018. – 177 с.*

4. *Гостюшин, А.В., Шубина, С.И. Азбука выживания. – М.: Знание, 1995. – 272 с.*

5. *Давыдов, В.Ю. Безопасность на воде и оказание помощи пострадавшим. – М.: Советский спорт, 2007. – 67 с.*

6. *Изучаем водоемы: как исследовать озера и пруды. – Вологда: ВГПИ, издательство «Русь», 1994. – 148 с.*

7. *Изучение сезонных изменений на уроках окружающего мира в начальной школе / Сост. Л.Л. Дашьянц, Р.А. Шевелева, И.В. Бекишева. – Омск: Омск. гос. ун-т, 2004. – 16 с.*

8. *Кожухарь, А.А., Большаник, П.В., Балошенко В.И. Занимательная география Омской области. – Омск: ОГПУ, 1995. – 46 с.*

9. *Некляев, С. Э. Поведение учащихся в экстремальных условиях природы / С. Э. Некляев. – М.: ВЛАДОС, 2003. - 240 с.*

10. *Основы безопасности жизнедеятельности. – М.: Буклайн, 2003. - 32 с.*

11. *Плешаков, А.А. Окружающий мир. 4 класс. В 2 частях. Ч.1. / А.А. Плешаков, Е.А. Крючкова – М.: Просвещение, 2014. – 224 с.*

12. *Соломин, В.П. Безопасность жизнедеятельности для педагогических и гуманитарных направлений. – М.: Юрайт, 2015. – 399 с.*

13. *Топоров, ИК. Основы безопасности жизнедеятельности. - Москва: Просвещение, 1998. - 125 с.*

14. *Безопасность на воде. Безформата. – URL: <https://vologda.bezformata.com/listnews/bezopasnost-na-vode/72225669/>*

15. Lomova, L. A., Redkin, A. G., Ashuralieva, R. K., Akhkiyamova, G. R., Smolentsev, V. M., Bolshanik, P. V. (2021). Investigation of the effect of anthropogenic influences on the change in the geoeological conditions of urbanized territories. *Caspian Journal of Environmental Sciences*. doi: 10.22124/cjes.2021.5011. URL: https://cjes.guilan.ac.ir/article_5011.html.

УДК 373.1

Модель формирования безопасного поведения школьников в социальной среде

Воловоденко Анжела Сергеевна, к.пед.н., доц. кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Volovodenko-angela@yandex.ru

Аннотация. В статье актуализирована роль образовательного процесса в формировании поведения школьников в аспекте социальной безопасности. Рассмотрена модель формирования безопасного поведения (мотивационно-ориентировочный, содержательно-операционный, рефлексивный компоненты), включающая описание педагогических способ и средств с ориентацией на приобретение опыта социальной безопасности обучающимися общеобразовательной школы.

Ключевые слова: безопасное поведение; модель формирования поведения; социальная среда; социальная безопасность; школьники.

Жизнедеятельность человека в постоянно меняющейся социоприродной среде неразрывно связана с необходимостью приобретения опыта безопасного поведения. Очевидно, что современная общеобразовательная школа ориентирована на формирование навыков здорового и безопасного образа жизни обучающихся. Перед системой школьного образования поставлена задача формирования представлений об основных компонентах культуры здоровья и безопасности, обучения школьников правилам поведения в опасных ситуациях, развития личностных качеств, обеспечивающих готовность к действиям в экстремальных обстоятельствах.

Возрастающая актуальность предотвращения угроз социального характера все чаще требует обращения к этому аспекту безопасного поведения. Уточним, что под социальной безопасностью будем понимать защиту человека, его интересов в социальной сфере [2, с.104]. Анализируя принципы снижения рисков среди детей и подростков в социальной среде, исследователи выделяют следующие ключевые позиции: информирование о личной и социальной ответственности, изучение возможных моделей поведения, привлечение общественных организаций к актуализации вопросов сохранения здоровья, разработка инструментария для оценки эффективности реализуемых психолого-педагогических программ [4, с.5]. Что касается причин, порождающих социальные угрозы, согласимся с тем, что одной из основных является деструктивное поведение взрослых и (или) детей [3, с.109].

С опорой на компоненты, выделяемые в составе учения, и уровни управления образовательным процессом [5, с.165-168] представим возможный вариант модели формирования безопасного поведения школьников в социальной среде.

Мотивационно-ориентировочный компонент. Формирование мотивации ответственного и сознательного поведения обучающихся дома, на улице, на дороге при общении с окружающими, общих принципов социального поведения, позволяющих дорожить собственной жизнью и жизнью других людей.

Педагогические способы и средства. Считаем рационально применять на занятиях предметной области «Окружающий мир», «Безопасность жизнедеятельности», а также во внеурочной деятельности систему ситуационных заданий.

Характерные особенности данных ситуационных заданий:

–обеспечивают выбор поступков в соответствии с личной и социальной значимостью;

–проверяют наблюдательность и быстроту реакции на ситуацию у детей и подростков;

–демонстрируют разные варианты социальных угроз и в то же время занимательность в своем содержании;

–ориентированы на знания и личный опыт, развитие интереса и познавательных универсальных учебных действий в соответствии с возрастом обучающихся.

В управлении процессом формирования безопасного поведения школьников имеет значение согласованная работа разных специалистов образовательной организации (учитель-предметник, классный руководитель, социальный педагог, психолог и т.д.), специалистов иных служб (инспектор, врач и т.д.), а также родителей обучающихся. При создании проекта образовательного процесса важно предусмотреть вопросы профилактики детского травматизма, опасности терроризма и экстремизма, угрозы в повседневной деятельности и в чрезвычайных обстоятельствах. Мотивационно-ориентировочный компонент в этом случае предполагает информирование школьников и их родителей о состоянии травматизма среди детей и подростков на текущий момент; организацию акций, посвященных дням памяти жертв социальных событий, в том числе чрезвычайных ситуаций; проведение информационных окон по профилактике правонарушений с использованием статистических данных, видеофрагментов учебных фильмов.

Содержательно-операционный компонент. Информирование обучающихся об основных правилах взаимодействия в системе «Я и другие люди», формирование комплекса знаний по безопасному поведению в общественных местах. Формирование практических умений и навыков безопасного поведения, представлений о потенциальной опасности.

Педагогические способы и средства. Рекомендуем выделять в содержании тематические разделы, раскрывающие некоторые существенные характеристики социальной безопасности:

3.«Дети и окружающие люди»: соответствие/несоответствие внешности человека и его намерений; ситуации опасных контактов с незнакомыми людьми по дороге в школу, домой и пр.; правила поведения при появлении незнакомца в доме; межличностные взаимодействия детей и подростков.

2.«Общественная опасность экстремизма и терроризма»: многообразие социальных факторов среды; терроризм как социальная угроза, виды террористических актов и способы их осуществления; организация антитеррористических мероприятий; правила безопасного поведения населения при возникновении социальных угроз.

3.«Основы здорового и безопасного образа жизни»: ценностное представление о здоровье человека; профилактика массовых заболеваний (СПИД и др.); приемы оказания первой помощи.

Отметим, что, раскрывая содержание социальных факторов на современном этапе, следует выделить такие их аспекты, как психическое воздействие (например,

шантаж, мошенничество и др.) и физическое насилие (разбой, бандитизм и др.), указать на роль физических и психических зависимостей (наркомания, курение и др.), подчеркнуть возрастающую вероятность суицидальных явлений в молодежной среде.

При реализации в образовательном процессе ситуационных заданий необходимо учитывать, что их содержание должно соответствовать компонентам безопасного поведения: идентификация опасной ситуации (оценка, прогнозирование последствий), избегание опасности или ее дальнейшее преодоление [1, с. 88-89]. В свете формирования правильного поведения школьников в социальной среде целесообразно предусматривать в содержании ситуационных заданий следующие элементы:

– виды умений, реализуемых в безопасных условиях и в условиях социальных рисков;

– способы действий по предотвращению социальных угроз;

– модели поведения в опасных, криминальных ситуациях;

– алгоритмы действий при оказании первой помощи в случае возникновения угроз здоровью.

В соответствии с планами работы образовательной организации в рамках внеучебной деятельности необходимо проводить классные часы, профилактирующие опасности социального характера; тематические лекции с привлечением кино-досуговых объединений, медицинских работников; практические занятия по оказанию первой помощи пострадавшим.

Поддержка интереса и познавательной активности обучающихся обеспечивается конкурсными мероприятиями соответствующей тематики, например: конкурс презентаций и фильмов «Подросток на улице» (9–11-е классы), конкурс буклетов и рисунков «Безопасная дорога» (5–8-е классы), олимпиада «Школа социальной безопасности» (9–11-е классы), викторина «Знакомые незнакомцы» (5–8-е классы). Практическое значение имеют разработанные учителями сценарии внеклассных мероприятий с использованием игровых и информационно-коммуникативных технологий, методов решения проблемных задач и анализа практико-ориентированных ситуаций.

Важным звеном профилактической работы является обсуждение и конструирование безопасных маршрутов домой и в школу, предотвращение терроризма. Это предполагает создание памяток по безопасному перемещению детей и подростков, памяток по противодействию терроризму, а также организацию индивидуальных встреч с родителями, семинаров для педагогического коллектива по вопросам норм поведения, прав и обязанностей в условиях социальных угроз.

Рефлективный компонент. Система контрольных процедур по оценке и самооценке эффективности сформированных способов действий в имитируемых экстраемальных обстоятельствах.

Педагогические способы и средства. Критериально-диагностическими элементами развития познавательных универсальных учебных действий определим следующие позиции:

– распознавание опасных/безопасных объектов или субъектов по предложенным критериям;

– анализ социальных факторов для идентификации ситуации как опасная/безопасная;

- анализ ситуации для определения верных/неверных действий всех участников;
- определение вида социальных угроз по указанной характеристике или по описанию реализуемых способов в данных обстоятельствах;
- установление общих и отличительных признаков при сравнении разных чрезвычайных ситуаций социального характера;
- распределение приемов первой помощи, способов действий на группы в соответствии с видами социальных опасностей;
- продолжение перечня приемов, действий, демонстрирующих определенную модель поведения в опасной ситуации;
- установление причинно-следственных связей между поступками людей и возможными последствиями;
- установление аналогии в поведении людей при возникновении разных социальных опасностей;
- установление соответствий в вариативном ряду социальных факторов, социальных опасностей.

Способами определения результативности являются задания тестового типа, построение устного, письменного краткого или развернутого ответа по анализу предложенных ситуаций и алгоритмов действий.

Таким образом, рассмотренная модель формирования безопасного поведения обучающихся отражает разные направления работы общеобразовательной школы: профилактические мероприятия, организационно-воспитательные меры, обучение, методические занятия. Система работа со всеми субъектами образовательного процесса должна прослеживаться на разных этапах процесса формирования безопасного поведения школьников.

1. Воловоденко А.С. Система ситуационных заданий как дидактическое средство формирования безопасного поведения школьников // *Общество: социология, психология и педагогика.* – Краснодар: ООО ИД «ХОРС», 2019. №9 (65). С.87-91.

2. Кашиник О.И., Брызгалова А.А. Социальная безопасность: теоретические аспекты // *Образование и наука.* – Екатеринбург: РГППУ, 2013. №3(102). С. 98-109.

3. Патраков Э.В., Шапошникова Ю.С., Фефелов В.А. Социальная ответственность гражданского общества: управление рисками в обеспечении детства // *Молодежная политика и гражданское общество в современной России: сборник материалов науч.-практ. конф. (15-20 декабря).* – Ростов н/Д: Содействие – 21 век, 2014. С. 104-111.

4. *Управление рисками, влияющими на уровень социальной безопасности детства: сб. материалов всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (13-14 ноября).* - Екатеринбург: УрФУ, 2015. – 224 с.

5. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. *Управление образовательными системами.* – М.: ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

УДК 614.4

Превентивное обучения в области профилактики ВИЧ-инфекции во внеурочной деятельности школьников по ОБЖ

Гасан Арина Александровна, студентка ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, gasan_arina@mail.ru

Корчагина Татьяна Александровна, доц., к.биол.н., ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, liberova@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается одно из актуальных инфекционных заболеваний XXI века - ВИЧ. К сожалению, статистика говорит нам о том, что ВИЧ-инфекция уже смогла проникнуть во все слои населения и проблема заболеваемости актуальна по сей день. Высокая заболеваемость отражается на всех сферах жизни человека. Несмотря на популяризацию профилактических мероприятий, с каждым годом фиксируются все новые случаи заболевания. Количество заболевших во всем мире официально составляет более 50 миллионов человек. Самое печальное то, что 1/3 среди больных ВИЧ-инфекцией являются подростки в возрасте до 19 лет. Именно поэтому очень важно проводить активную профилактику среди школьников, чтобы показать значимость и серьёзность данной проблемы.

Ключевые слова: ВИЧ-инфекция; контагиозность; пандемия; заболеваемость; подростки, профилактика.

Более 20 лет назад в мире началась эпидемия одного из самых опасных и неизвестных для человечества вирусного заболевания современности – ВИЧ-инфекции. Благодаря высокой контагиозности, стремительному распространению и неизлечимости заболевания его прозвали «чума XX века». Но, к сожалению, из-за ситуации с коронавирусом люди стали забывать про не менее опасное и неизлечимое заболевание ВИЧ-инфекции и не стали уделять внимание профилактики среди населения [1].

В 2020 году в России, как и в других странах мира, была выявлена закономерность влияния пандемии COVID-19 на выявление и оказание медицинской помощи при ВИЧ-инфекции. По данным Аналитического центра, в России наблюдается снижение числа новых случаев ВИЧ-инфекции, которое, в сущности, связано с сокращением количества обследований на обнаружение ВИЧ-инфекции. Также, причиной является, снижение обращаемости пациентов в мед. организации в период проведения противоэпидемических мероприятий по коронавирусной инфекции [2].

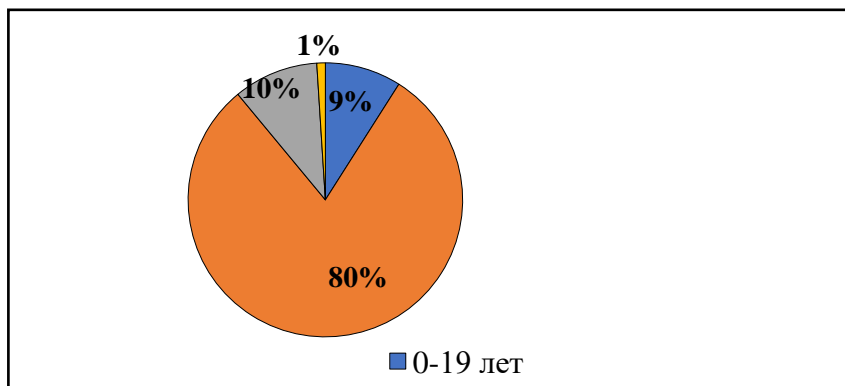


Рисунок 1 – Процентное соотношение количества числа зараженных СПИД по возрасту

Распространение и течение заболевания затрагивает все сферы жизни человека и касается каждого. Взгляд на эту проблему, как на проблему асоциальных

людей (наркоманы, люди без определенного места жительства, гомосексуалисты, девушки легкого поведения) давно отошли в прошлое. В наше время ВИЧ-инфекция смогла проникнуть во все слои населения, включая так же благополучные, не причисленные к «группам риска», но все же практикующие «рискованное» поведение.

По данным Федеральной службы государственной статистики, СПИДом в России по возрасту заражены следующие группы людей (рис.1):

Исходя из представленных данных, от 0 до 19 лет – 9% от общего числа зараженных, от 20 до 39 лет – максимальное число граждан, практически 80%, от 40 до 59 лет – 10% и 1% составляют лица от 60 и старше лет.

Если проанализировать динамику распространения ВИЧ, то стоит отметить, что за последние 20 лет количество заразившихся выросло существенно. По данным Роспотребнадзора за последние 10 лет коэффициент заболеваемости вырос в 3 раза. А вот число летальных случаев от данного заболевания стало больше в 13 раз. Но, есть и заметные улучшения, за последние 2-3 года число заражающихся ежегодно несколько снизилось [4]. Довольно высокие показатели инфицированных ВИЧ среди подростков и рост подростковой смертности от СПИДа говорят о том, что проблема недостаточной осведомленности подростков актуальна по сей день. Половое воспитание играет очень важную роль в социализации подростков.

Чем раньше начать говорить о сексе и интимных отношениях между мужчиной и женщиной, тем проще будет и ребенку, и специалисту, и родителям (опекунам). Объяснение начать лучше всего с физических и эмоциональных изменений, происходящих у мальчиков и девочек в период полового созревания, при этом упоминая о том, что эти изменения – это абсолютно нормальное явление.

Во многих странах вопрос полового воспитания является частью школьной программы; чаще всего такие занятия проводятся среди учеников, достигших 12 лет. В российских школах первое упоминание о ВИЧ-инфекции происходит в 7 классе на уроках ОБЖ, и более подробно изучается уже в старших классах.

В соответствии с возрастом подростку необходимо четко, просто и понятно доносить информацию. Потому что в силу своей недостаточной просвещенности в данной теме и избыточной эмоциональности невозможно предугадать реакцию ребенка, именно поэтому о таких вопросах нужно рассказывать очень аккуратно. Также это касается и методов контрацепции, ведь самый распространенный путь передачи ВИЧ-инфекции именно половой [3].

Очень важно предоставить подросткам возможность получать информацию о ВИЧ не только в медицинских учреждениях, но и в других условиях и учреждениях. Разнообразие способов получения и изучения информации дает возможность задавать вопросы, демонстрировать непонимание или неуверенность.

Подростки положительно реагируют на информацию, полученную дружеским, интерактивным способом. Также важно повторять ее, поскольку ребенок зачастую усваивает только то, что для него важно в данный конкретный момент. Регулярное и разнообразное повторение информации провоцирует обсуждение и дискуссии.

Исходя из неутешительной статистики в мире и в России, необходимость проведения профилактических мероприятий не вызывает никаких сомнений. Если вовремя проинформировать учащихся о последствиях и профилактике ВИЧ-инфекции, можно сократить количество заболевшего населения страны и мира в целом. Профилактическую работу с подростками эффективнее проводить в игровой

форме. Именно внеурочная деятельность позволит ребёнку освоить учебный материал по данной тематике, а также сформировать мотивацию к ведению здорового образа жизни.

Внеурочная деятельность может осуществляется в таких формах как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики.

Реализация внеурочной деятельности среди учащихся основной школы позволяет решить ряд очень важных задач: создать условия для адаптации детей на этапе начала обучения в среднем звене школы; уменьшить учебную нагрузку обучающихся; подобрать комфортные условия для развития ребенка; учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся.

В ходе работы мы предлагаем цикл внеурочных мероприятий, направленных на превентивное обучение в области профилактики ВИЧ-инфекции среди школьников (таблица 1).

Таблица 1 – Внеурочные мероприятия, направленные на превентивное обучение школьников в области профилактики ВИЧ-инфекции

№	Форма мероприятия	Цель	Задачи	План	Ожидаемые результаты
1.	Классный час на тему «ВИЧ-инфекция как эпидемическая угроза XXI века»	Сформировать у учащихся представление о «ВИЧ-инфекции» и о моральных нормах по отношению к ВИЧ-инфицированным людям.	1.Познакомить с историей происхождения ВИЧ-инфекции. 2.Предоставить информацию о путях заражения вирусом иммунодефицита человека 3.Проинформировать учащихся о существующих методах и способах профилактики ВИЧ/ СПИДа.	1.История происхождения ВИЧ/ СПИД 2.Основные понятия в области ВИЧ/СПИД. 3. Возможные пути заражения иммунодефицита человека. 4. Основные меры профилактики. 5.Заключительный этап. (рефлексия)	1.Привить учащимся стремление к здоровому образу жизни 2.Сформировать ответственность за собственное здоровье и здоровье окружающих
2.	Круглый стол «Профилактика ВИЧ-инфекции путем пропаганды здорового образа жизни»	Выявить противоречия по данной тематике, выяснить как учащиеся осведомлены о путях передачи и профилактики ВИЧ-инфекции	1.Сформулировать проблему для обсуждения 2.Выслушать мнения каждого учащегося 3.Проинформировать учащихся о способах и методах профилактики ВИЧ/СПИДа. 4. Разработать памятку по окончании мероприятия	1. Просмотр и обсуждение видеоролика «Механизм действия ВИЧ-инфекции. Стадии разрушения иммунной системы» 2. Обсудить заранее подготовленные модератором вопросы 3. Провести анкетирование по	1.Развитие мотивации к здоровому образу жизни 2. Развитии личностной ответственной позиции по отношению к собственной жизни, здоровью, поведенческих навыков, способ-

				определению уровня знаний о ВИЧ-инфекции. 4. Разработка памяток в группах по 3-4 человека	ствующих уменьшению риска ВИЧ-инфицирования.
3.	<i>Творческое задание "Мини-сочинение"</i>				
		Заинтересовать учащихся в самостоятельном анализе проблемы профилактической работы в области ВИЧ/СПИД.	Ход: Участникам образовательного процесса в течение 10 – 15 минут требуется изложить свою позицию по заданной теме.	Возможные темы для мини-сочинения: 1. Как молодёжь может повлиять на предотвращение распространения СПИДа среди своих ровесников? 2. Любовь & СПИД: мои размышления. 3. ВИЧ – инфицированные люди среди нас. 4. СПИД – болезнь или невежество? 5. Моё отношение к СПИДу? 6. Моё отношение к ВИЧ-инфицированным. 7. В чём причина заболевания людей СПИДом. 8. Как помочь тем, кто болен СПИДом	

В настоящее время показано, что профилактика, в том числе и проведение обучающих мероприятий среди школьников – это ключевая мера, применяемая в ответ на эпидемию ВИЧ - инфекции.

Поскольку ВИЧ- инфекция является неизлечимым заболеванием, то профилактика, в том числе обучающие мероприятия среди школьников – это основа всех мер, предпринимаемых в ответ на эпидемию. Таким образом, на борьбу с ВИЧ-инфекцией влияет множество факторов, таких как уровень медицинского обслуживания, выбор правильного и здорового образа жизни, социальная обеспеченность граждан, а также личная осознанность человека о последствиях данного заболевания, но одним из основных компонентов профилактики инфекции является проведение обучающих мероприятий в рамках школьного образования.

1. *Городской центр медицинской профилактики. Происхождение ВИЧ инфекции – URL: <https://profilaktica.ru/for-population/profilaktika-zabolevaniy/vich-infektsiya/samoe-interesnoe/>*

2. *Доклад по результатам проведения исследования по оценке социально-экономических потерь общества от эпидемии ВИЧ\СПИД в России и выработке рекомендаций по повышению экономической эффективности мер по борьбе с эпидемией. Подготовлен Аналитическим центром при Правительстве РФ, 2020 г.*

3. *Подростки, живущие с ВИЧ: Развитие и усиление услуг по уходу и поддержке, Женева, региональный офис ЮНИСЕФ для стран Центральной и Восточной Европы и СНГ, ЮНИСЕФ, 2016*

Критериальное оценивание учебной деятельности бакалавров как компонент управления процессом обучения дисциплине «Безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях»

Иванова Светлана Сергеевна, магистрант факультета естественнонаучного образования ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, simicvetik98@mail.ru

Москалец Юлия Васильевна, к.биол.н., доц. кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, jullius-mos@mail.ru

Аннотация: в статье рассмотрены аспекты реализации на практике «критериального оценивания» учебных достижений в процессе обучения бакалавров. Авторы отмечают необходимость внедрения данной системы в вузе, которая позволяет эффективно управлять процессом обучения студентов, делая систему оценивания достижений более объективной и понятной всем участникам образовательного процесса.

Ключевые слова: оценивание, традиционное оценивание, критериальное оценивание, обучающиеся, управление.

На протяжении многих тысячелетий оценка является неотъемлемой частью процесса получения образования. Поэтому, по мере развития системы образования, развивалась и сама оценка. Оценивание лишь меняло свои формы, методы и приемы, а также степень воздействия на обучающихся. Как известно, в древней Греции, когда только зарождался процесс обучения, основными методами оценивания являлись – словесная похвала и наказание, как правило, телесное. Такие методы распространялись и по другим цивилизациям и просуществовали достаточно долгое время [1].

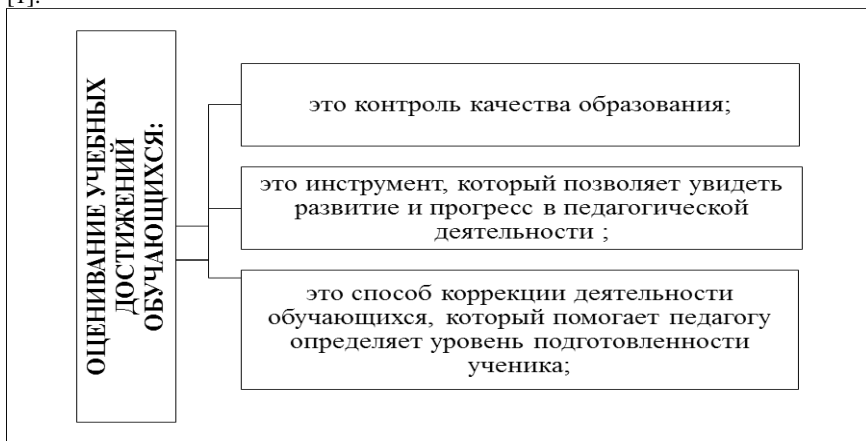


Рисунок 1 – Смысловое значение понятия «оценивание» в педагогике

О положительных сторонах и недостатках традиционной системы оценивания говорили известные ученые-педагоги и психологи в надежде найти совершенную технологию оценки учебных достижений обучающихся. Традиционная пятибалльная система оценки получила свое распространение еще в 19 веке, и до сих пор во многих странах, в том числе в России используется. В некоторых других государ-

ствах используют и другие системы оценивания: девяти-, десяти-, двенадцати балльные, а в странах Африки тридцати- и сто балльные системы оценки [3].

Оценивание качества образования набирает все большую актуальность, так как результативные механизмы развития современного образования еще не найдены. Самый большой минус в традиционной оценке – это концентрация внимания, не на саморазвитии ребенка, его творческих способностей, а только на степени усвоения знаний и навыков [1].

На данный момент, традиционное оценивание поддается критике все чаще и чаще, так как в этой оценке нет четких критериев, которые бы доказывали объективность полученной отметки. Поэтому, исходя из того, что в процесс обучения постоянно внедряется множество различных методов, приемов, технологий и т.д., то и сама система оценивания должна быть полностью переосмыслена [2].

1. Спланировать образовательные результаты по темам.
2. Спланировать цели урока как достижение образовательных результатов.
3. Сформировать задачи урока как шаги деятельности обучающихся.
4. Сформулировать конкретные критерии оценивания деятельности обучающихся на уроке.
5. Оценивать деятельность обучающихся по критериям.
6. Осуществлять обратную связь: учитель - ученик, ученик - ученик; ученик - учитель.
7. При оценивании сравнивать данные результаты достижений обучающихся с предыдущим уровнем достижений.
8. Определить место обучающегося на пути достижения цели.
9. Откорректировать образовательный маршрут обучающегося.

Рисунок 2 – Шаги разработки критериев оценивания учебных достижений

В педагогике, существует множество определений понятия «оценивание», рассмотрим некоторые из них (Рисунок 1):

Таким образом, оценивание – это некий инструмент, с помощью которого можно проследить развитие и прогресс в учебной деятельности.

Из множества определений понятие «критериальное оценивание» рассматривается как процесс, который базируется на сравнении образовательных достижений обучающихся с четко сформулированными и заранее известными критериями, которые полностью соответствуют целям и содержанию образовательной программы, а также развивают мотивацию к процессу обучения. Такая система оценки умений и

навыков позволяет: диагностировать индивидуальную степень подготовленности обучающихся на каждом этапе процесса обучения; проследить динамику получения знаний за весь период обучения; усовершенствовать объективность оценивания достижений обучающихся [5].

Однако, формирование критериев оценки процесс сложный и трудоемкий, это своеобразный недостаток. Практика разработки критериев оценивания, предполагает соблюдение девяти важных шагов (Рисунок 2).

Критерии всегда должны быть четко сформулированы и понятны, обязательно оговариваться перед работой, и находиться перед глазами, во время выполнения работы, например, написаны на доске, напечатаны на раздаточном материале и т.д. [6].

Данная система оценивания подходит ко всем уровням получения образования, в том числе и в вузе. В связи с актуальность мы использовали ее в преподавании дисциплины «Безопасность и защита человека в чрезвычайных ситуациях» у бакалавров направления 44.03.05. «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) «География и Безопасность жизнедеятельности» на факультете естественнонаучного образования ФГБОУ ВО «ОмГПУ». Общая система оценивания учебных достижений студентов строится в соответствии с технологической картой дисциплины и включает в себя элементы: посещение занятий, работа на семинарских занятиях, выполнение лабораторно-практических работ, составление конспекта, прохождение текущего контроля, а также самостоятельная работа студентов, и оценивается в расчете 100 баллов за весь процесс изучения предмета.

Для каждого вида деятельности (аудиторной и внеаудиторной) согласно балльно-рейтинговой системе обучения определяются свои планируемые результаты и компетенции, которые должны быть реализованы в процессе изучения материала. Всего в изучении дисциплины предусмотрены 6 крупных разделов (тем), по которым, и осуществляется критериальное оценивание. По каждой теме, определяется виды деятельности, которые возможно использовать при оценивании учебных достижений студентов: доклад и презентация, заполнение таблицы, составление кроссворда, выполнение лабораторной работы, терминологический диктант, эссе, тест и т.д. К каждому из представленных видов, разрабатываются подробные критерии и инструкции с помощью шагов, представленный выше (см. рис.1).

Например, целью лабораторно-практического занятия №1 является: изучить особенности классификации и научиться определять виды чрезвычайных ситуаций по различным системным признакам. В ходе занятия студенты самостоятельно на основе предложенного теоретического материала изучают особенности классификации чрезвычайных ситуаций и заполняют таблицу, к которой предоставлены критерии оценивания, провести которое в зависимости от поставленных задач занятия может преподаватель или сам обучающийся (Таблица 1).

Таблица 1 – Классификация чрезвычайных ситуаций

Пример чрезвычайных ситуаций:	Основания для классификации чрезвычайных ситуаций:			
	По происхождению	По причинам возникновения	По масштабу распространения	По скорости распространения

1. Наводнение				
2. Землетрясение				
3. Взрыв на АЭС				
4. Лесной пожар				
5. Эпидемия сибирской язвы				
6. Террористический акт				
<i>Итоговый балл (оценка):</i>				
Критерии оценки / Баллы (отметка)	Соответствие представленной в таблице информации заданной теме	Лаконичность и четкость изложения материала в таблице	Правильность оформления	
(4 балла). Отметка «5» отлично	Содержание таблицы полностью соответствует заданной теме, указаны верные и все возможные виды ЧС.	Материал в таблице излагается четко и лаконично, без лишнего текста и пояснений.	Оформление таблицы полностью соответствует требованиям.	
(3 балла). Отметка «4» хорошо	Содержание материала в таблице соответствует заданной теме, но есть недочеты и незначительные ошибки.	Ячейки таблицы заполнены материалом, подходящим по смыслу, но представляет собой многословный текст.	Таблица выполнена и оформлена с небольшими небрежностями.	
(2 балла) Отметка «3» удовлетворительно	Содержание материала в таблице соответствует заданной теме, но есть недочеты и значительные ошибки.	Ячейки таблицы заполнены материалом, подходящим по смыслу, но представляет собой многословный текст.	Таблица выполнена и оформлена небрежно.	
(1-0 баллов). Отметка «2» не удовлетворительно	Обучающийся работу не выполнил. Содержание ячеек таблицы не соответствует заданной теме.	Имеются не заполненные ячейки или серьезные множественные ошибки требований.	Таблица выполнена и оформлена небрежно, без соблюдения требований.	

Или в качестве оценки знаний по разделу «Чрезвычайные ситуации природного характера и защита от них» предусмотрено составление глоссария по данной теме. Обучающимся предлагаются общие требования при составлении глоссария: подобрать материал по теме (не менее 20 терминов); расположить термины в алфавитном порядке; не допускать при формулировке определений сокращения слов; на все определения сделать ссылки; загрузить глоссарий на образовательный портал ОмГПУ. Оговариваются и критерии оценивания данного задания. Зачтено (4 балла): содержание глоссария соответствует заданной теме, просмотрен и изучен лексико-грамматический и дополнительный материал по теме, выдержаны все требования к его оформлению. Не зачтено (менее 2 балла): слова и их толкование не соответствуют заданной теме, обнаруживается существенное непонимание проблемы, не просмотрен и не изучен лексико-грамматический и дополнительный материал по теме, выдержаны не все требования к его оформлению.

Таким образом, система критериального оценивания, позволяет диагностировать индивидуальную степень подготовленности обучающихся на каждом этапе процесса обучения, сконцентрировать внимание на предметных, метапредметных и личностных результатах, а также, развивать навыки рефлексии, а также усовершенствовать объективность оценивания достижений обучающихся.

1. *Актуальные проблемы географического образования в условиях введения ФГОС: Матер. Всерос. науч.-практ. конф. – М.: Планета, 2012.*

2. *Ананьев, Б.Г. Психология педагогической оценки / Б.Г. Ананьев // Избранные психологические труды в 2-ч под ред. А.А.Бодалева и др. – М.: Педагогика, 1980. - С. 128-266.*

3. *Красноборова А.А. Критериальное оценивание в школе. – Пермь: Пермский гос. пед. ун-т, 2010. - 84 с.*

4. *Ксензова Л. Ю. Оценочная деятельность учителя/ Ю.Л. Ксензова – М, 2000. — 67 с*

5. *Проблемы оценки результатов обучения младших школьников в современной России – URL: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014005414>*

6. *Романов, Ю. Покушение на систему. Какие задачи решает критериальное оценивание / Ю. Романов, О. Тришневская // Управление школой. 2009. - №3. - С. 15-19.*

УДК 371.321.1

Формирование готовности студентов к организации здоровьесберегающего пространства урока основ безопасности жизнедеятельности

Ижойкина Людмила Викторовна, к.пед.н., доц. кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Luizh2016@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования готовности студентов к организации здоровьесберегающего пространства урока основ безопасности жизнедеятельности. В ней обоснована необходимость создания условий для формирования готовности студентов к организации здоровьесберегающего пространства урока, реализуемых в ходе учебных занятий и на производственной практике по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности. Представлены этапы технологии формирования готовности студентов к организации здоровьесберегающего пространства урока.

Ключевые слова: урок; здоровьесберегающий урок; здоровьесбережение; здоровьесберегающее пространство урока; здоровьесберегающие технологии обучения.

Одной из актуальных проблем современной системы образования является проблема организации здоровьесберегающего пространства школы и урока в частности. Именно в профессиональной компетенции учителя находится оптимальная организация образовательного процесса на уроке с точки зрения здоровьесбережения.

Современный урок основ безопасности жизнедеятельности является ведущей формой организации учебного процесса данной образовательной области. Содержание уроков направлено на формирование безопасного поведения и здорового образа жизни обучающихся. Уроки включают обширный материал по обучению школьников вопросам сохранения здоровья и здорового образа жизни, обеспечива-

ющего физическое, духовное и социальное благополучие человека. Обучающиеся, выполняя на уроках основ безопасности жизнедеятельности практические работы и упражнения, получают возможность учиться распознавать и оценивать опасные для человека ситуации, определять способы защиты и ликвидировать их неблагоприятные последствия, оказывать первую медицинскую помощь.

Урок, независимо от дидактической цели, имеет четко установленный объем учебной работы учителя и обучающихся. Порядок выполнения учебной работы строго лимитирован по времени. Каждый тип урока строится из этапов и определенных структурных элементов, которые включают различные способы деятельности учителя и обучающихся.

Согласно большинству исследований, здоровьесберегающим уроком является такая организация учебного процесса, которая обоснована физиологически. Она дает соответствие между содержанием и объемом учебного материала, методами и формами учебной деятельности, а также возрастными и индивидуальными психофизиологическими особенностями обучающихся. Такая организация способствует сохранению интеллектуальной и физической активности школьников, их развитию и воспитанию [1, 4].

Организуя здоровьесберегающий урок, учитель основ безопасности жизнедеятельности, прежде всего, должен создавать доброжелательную и эмоционально-творческую атмосферу, использовать приемы, направленные на профилактику утомления обучающихся. В течение всего урока учителю необходимо поддерживать внимание обучающихся и их познавательный интерес. Профессионализм учителя состоит в обладании способностью отбирать к уроку, рационально использовать и с периодичностью проводить смену в процессе организации урока методов и форм обучения. Данная работа учителя позволит обучающимся лучше переносить возникающие на уроке учебные нагрузки. Организация здоровьесберегающего урока сведет к минимуму риски, связанные с ухудшением состояния здоровья школьников.

Охарактеризуем основные методические требования, предъявляемые к учителю основ безопасности жизнедеятельности при организации им здоровьесберегающего урока:

1. Создание учителем благоприятных гигиенических условий в учебном кабинете (режим температуры и влажности, соблюдение проветривания, уровень освещенности, отсутствие посторонних звуков и др.). Кабинет перед уроком должен быть чистым и эстетично оформленным.

2. При проектировании урока основ безопасности жизнедеятельности, учитель должен помимо дидактической цели ставить цель здоровьесбережения обучающихся. Поставленная цель будет определять содержание материала урока, его структурных элементов, выбор методов обучения и методических приемов, средств обучения и форм организации работы обучающихся.

Учитель должен использовать на уроке разнообразные методы обучения. При обучении основам безопасности жизнедеятельности, с целью активизации познавательной деятельности обучающихся, наиболее эффективными являются такие практические методы обучения как: практическая работа, решение ситуационных задач, тренировки, упражнения, игры и др.

В числе наглядных методов обучения отметим демонстрацию натуральных объектов, учебных фильмов. Применение однообразных методов обучения может

приводить к потере у обучающихся мотивации и интереса к обучению. Урок будет малоэффективным и здоровьезатратным.

3. В процессе проектирования и организации урока учителю необходимо чередовать выбранные методы обучения. Редкое чередование методов обучения на уроке делает его монотонным, снижает познавательный интерес и активность обучающихся. Напротив, частая смена методов обучения может вызывать чрезмерное напряжение обучающихся, быстро их утомлять и возможно приводить к возникновению стресса.

4. Подбор к уроку технических средств обучения, их место и длительность применения на уроке должны соответствовать гигиеническим нормам. Согласно методическим рекомендациям, время применения технических средств обучения на уроке должно быть в интервале 10 - 15 минут. Учитель не должен забывать о том, что использование технических средств обучения на уроке основ безопасности жизнедеятельности является вспомогательным средством обучения, например, позволяет начать со школьниками дискуссию, ставить учебную проблему, анализировать конкретную ситуацию.

5. В течение урока учитель должен обращать внимание на активность обучающихся, их работоспособность, своевременно определить момент наступления их утомления. Сигналом для учителя о том, что школьники утомлены, служит понижение их учебной активности, возникновение так называемого «двигательного беспокойства», их неправильное положение за партой.

6. Здоровьесберегающий урок характеризуется положительным психологическим микроклиматом. Таковым он должен быть как для учителя, так и для обучающихся. В течение урока учителю необходимо обеспечить дружественную атмосферу взаимодоверия, содействия и успеха всех обучающихся класса. В процессе организации урока учителю следует «обходить» напряженные ситуации. С позиции здоровьесбережения урок будет результативным только тогда, когда учителем создаются ситуации успешности для каждого обучающегося.

7. Учителю необходимо владеть способами понижения эмоционального напряжения на уроке. Использование на уроке основ безопасности жизнедеятельности дидактических и деловых игр, анализ реальных жизненных ситуаций, выполнение упражнений, введение в урок отступлений и обращение к личному практическому опыту обучающихся позволит снять эмоциональное напряжение.

Следует отметить, что учитель, в процессе организации урока, должен понимать ответственность не только за степень овладения обучающимися предметными знаниями, но и за сохранение их здоровья и здорового образа жизни. Деятельность учителя должна содержать нормы здоровьесберегающей этики, направленной, например, на отказ от действий, которые могут причинить вред здоровью обучающихся.

Основными задачами, которые должен решать учитель основ безопасности жизнедеятельности, для сохранения здоровья обучающихся являются:

- формировать активную жизненную позицию обучающихся в отношении здорового образа жизни,
- формировать у обучающихся знания о строении и функционировании организма человека,
- учить определять ощущения и состояние своего организма, проводить самонаблюдения,

- учить способам укрепления и сохранения своего здоровья,
- способствовать формированию у обучающихся понимания значимости двигательной активности в жизни человека,
- обучать школьников правилам безопасного поведения при выполнении различных видов деятельности, способам оказания первой медицинской помощи,
- формировать научные представления о факторах, оказывающих положительное и отрицательное воздействие на организм человека.

Безусловно, решая вышеуказанные задачи, учитель должен демонстрировать здоровый образ жизни, быть положительным примером для обучающихся и носителем культуры здоровья. Культура здоровья как система поведения и деятельности учителя является показателем его общекультурного развития и неотъемлемой составляющей его профессионального мастерства.

Современные валеологические исследования показывают, что большинство причин ухудшения здоровья обучающихся носит субъективный характер. В числе обоснования причин указывают и на непрофессиональные действия учителя или его бездействие в отношении охраны здоровья обучающихся. В этой связи возникла необходимость в формировании готовности студентов – будущих учителей основ безопасности жизнедеятельности к организации здоровьесберегающего пространства урока. Готовности, направленной на организацию такого урока, который не нанесет вреда здоровью обучающихся и позволит направить усилия учителя в общую программу развития образовательного учреждения.

Под здоровьесберегающим пространством урока понимают совокупность условий, организуемых учителем, с целью обеспечения охраны и укрепления здоровья обучающихся, формирования осознанного отношения к личному здоровью [3, 4; 5].

Согласно исследованиям Гершкович Т.Б., Ипполитовой Н.В., Мищенко А.И., и др. готовность учителя к разным компонентам своей профессиональной деятельности является результатом некоего процесса его подготовки [2].

Под готовностью учителя к организации здоровьесберегающего пространства урока основ безопасности жизнедеятельности понимают совокупность его профессиональных компетенций, которые включают психолого-педагогические и методические знания, владение умениями в области проектирования и организации урока с позиции здоровьесбережения [2].

На основе анализа теории и практики отметим, что готовность студента к организации здоровьесберегающего пространства урока основ безопасности жизнедеятельности, как динамично развивающегося направления в структуре личности будущего учителя формируется только в процессе его профессионального обучения в ВУЗе [1, 3].

Мы полагаем, что культура здоровья студента – будущего учителя основ безопасности жизнедеятельности является одной из составляющих его готовности к инновационной педагогической деятельности по сохранению и укреплению здоровья обучающихся.

Учитывая, что наблюдается тенденция не улучшения, а ухудшения здоровья современных школьников, с целью предупреждения неблагоприятного воздействия учебной нагрузки на здоровье обучающихся, учителю основ безопасности жизнедеятельности важно обладать знаниями принципов здорового образа жизни и вклю-

чать элементы культуры здоровья в процесс обучения данному школьному предмету.

Разработанная и применяемая нами технология формирования готовности студентов к организации здоровьесберегающего пространства урока основ безопасности жизнедеятельности включает три этапа: профессионально-мотивационный, теоретический, профессионально-творческий.

Профессионально-мотивационный этап направлен на осознание студентами: значимости их деятельности в организации здоровьесберегающего пространства урока основ безопасности жизнедеятельности, возможностей негативного воздействия нерациональной организации урока на здоровье обучающихся,

формирование убежденности в поиске новых методов обучения и форм, направленных на изменение отношения обучающихся к своему здоровью, признание своей ответственности за результаты работы по проблеме здоровьесбережения в школе.

На данном этапе студенты изучают ФГОС ОО, примерную основную образовательную программу основного общего образования. Анализируют содержание школьных учебников основ безопасности жизнедеятельности, выявляя их здоровьесберегающий потенциал. С целью изучения опыта работы учителей в области здоровьесбережения обучающихся студенты посещают уроки учителей основ безопасности жизнедеятельности, проводят их анализ.

Теоретический этап включает овладение студентами знаниями целей организации здоровьесберегающего пространства урока, его роли в развитии личности обучающегося, содержанием и структурой урока.

В ходе теоретического этапа студенты усваивают методы и приемы здоровьесберегающих технологий, учатся проектировать урок с учетом здоровьесбережения обучающихся. Проводят анализ видео-уроков основ безопасности жизнедеятельности с позиции здоровьесбережения.

Важную роль, на данном этапе, в подготовке студентов по организации здоровьесберегающего пространства урока имеет работа с основной образовательной программой школы, рабочими программами по основам безопасности жизнедеятельности, школьными учебниками, методическими рекомендациями.

Профессионально-творческий этап заключается в умении студентов планировать и организовывать здоровьесберегающее пространство урока, овладение необходимыми здоровьесберегающими технологиями, умением оценивать результаты эффективности организации урока, принимать активное участие в работе школы по реализации принципов здоровьесберегающей педагогики, в условиях производственной педагогической практики.

На данном этапе студенты самостоятельно разрабатывают технологические карты уроков основ безопасности жизнедеятельности различного типа, с учетом принципов здоровьесбережения. В ходе деловой игры, проводят разработанные уроки на учебных занятиях по теории и методике обучения основам безопасности жизнедеятельности. После организации студентом урока, обязательно осуществляется его самоанализ: Какие принципы здоровьесбережения были реализованы на уроке? Какие методы, средства обучения использовал учитель, обоснование их выбора с позиции здоровьесбережения. Как было организовано здоровьесберегающее пространство урока? Насколько удалось реализовать запланированное? Обоснова-

ние корректировки урока и др. Группа участвует в уроке и затем проводит его анализ по предложенному алгоритму.

На четвертом и пятом годах обучения студенты применяют полученные знания и умения в процессе проектирования и организации уроков основ безопасности жизнедеятельности на практике по получению первичных профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности.

Считаем, что наиболее важными, при подготовке будущего учителя основ безопасности жизнедеятельности к организации здоровьесберегающего пространства урока, являются такие формы организации учебного процесса и методы обучения как: лекция-дискуссия, проблемная лекция, бинарная лекция, лабораторно-практическое занятие, семинар-практикум, самостоятельная работа, все виды педагогических практик.

Определяя критерии сформированности готовности студентов к организации здоровьесберегающего пространства урока, мы, опираясь на исследования Осокиной С.А., Тарасовой А.П., Шаталовой Е.В., выделили следующие:

- наличие у студентов знаний, необходимых для организации здоровьесберегающего пространства урока (понятие, роль, структура здоровьесберегающего пространства урока, принципы здоровьесбережения обучающихся, технологии организации здоровьесберегающего пространства урока и др.),
- эмоционально-ценностное отношение студента к оценке собственной деятельности по организации здоровьесберегающего пространства урока,
- сформированность практических умений студентов (владение способами организации здоровьесберегающего пространства урока основ безопасности жизнедеятельности, приемами технологии здоровьесбережения),
- демонстрация студентами рефлексивного поведения (осознанность рефлексивных действий).

Реализация технологии осуществляется на занятиях учебных дисциплин «Теория и методика обучения основам безопасности жизнедеятельности», «Современные педагогические технологии обучения основам безопасности жизнедеятельности», при подготовке и прохождении студентами производственной практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности.

Мы полагаем, что реализация этапов разработанной технологии позволит сформировать готовность студентов к организации здоровьесберегающего пространства урока, будет способствовать формированию их профессиональных компетенций, позволяющих добиться успеха и роста в будущей профессии.

1. Айзман, Р. И. *Здоровьесберегающие технологии в образовании: учебное пособие для академического бакалавриата* / Р.И. Айзман, М.М. Мельникова, Л.В. Косованова. — М.: Юрайт, 2019. — 282 с.

2. Алексеев, С.В. *Здоровье в школе: методический практикум* / С.В. Алексеев, М.Г. Колесникова. — СПб: АППО, 2017. — 132 с.

3. Протопопова, В.А. *Управление здоровьесберегающим образовательным пространством современной школы* / В.А. Протопопова — М.: Учитель, 2020. — 96 с.

4. Цибулькинова, В.Е., Леванова Е.А. *Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании.* — М.: МГПУ, 2017. — 170 с.

5. Шамова, ТИ., Шклярова О.А. *Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе*

ле на ресурсной основе: сб. материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ (25 января 2007 г.). – М.: ООО УЦ «Перспектива», 2007. – С. 3-11.

УДК 37.02

Использование метода анализа конкретных ситуаций на уроках ОБЖ

Корчагина Татьяна Александровна, к.биол.н., доц. кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Liberova@yandex.ru

Козырькова Алеся Витальевна студент 4 курса факультета естественнонаучного образования ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, alesyasavchik@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена использованию метода анализа конкретных ситуаций как активного метода обучения. Метод рассматривается в рамках изучения школьного курса ОБЖ. Автор ставит целью ознакомить читателя с методом анализа конкретных ситуаций, рассмотреть его преимущества, характерные признаки, требования к использованию, а также определить темы, при изучении которых возможно его применение на уроках ОБЖ. Статья рекомендуется для учителей основ безопасности жизнедеятельности и для студентов педагогического профиля.

Ключевые слова: активные методы обучения; метод анализа конкретных ситуаций; кейс-метод; кейс; учебная ситуация; анализ; основы безопасности жизнедеятельности.

С введением ФГОС в сфере образования начали происходить существенные изменения: изменилась роль учителя, стали внедряться новые пути получения знаний обучающимися, большое внимание стало отводиться таким процессам как «саморазвитие», «самовоспитание» и «самооценка». Проанализировав их, становится понятно, что основной задачей учителя является научить ребенка самостоятельному осуществлению познавательной деятельности. Для решения этой задачи в обучении широко используется деятельностный подход, который предполагает, что ученик не просто пользуется готовыми знаниями, преподносимыми учителем, а добывает их самостоятельно в результате выполнения различных учебных действий.

Активизировать познавательную деятельность учащегося помогают активные методы обучения, которые повышают образовательный интерес и результативность учебного процесса. Одним из таких методов является метод анализа конкретных ситуаций, который интенсивно используется в обучении, в частности на уроках ОБЖ в школе, так как позволяет запустить мыслительные процессы и развить навыки творческого подхода при решении той или иной ситуации.

Метод анализа конкретных ситуаций впервые стал применяться в обучении в начале XX века. Его начали использовать в Гарвардском университете, обучая юристов и менеджеров, но в современном мире круг специалистов, обучаемых с помощью этого метода значительно расширился. Метод анализа конкретных ситуаций используется при обучении учителей, врачей, психологов и многих других специалистов. Метод нашел свое применение и при обучении школьников [4].

Данный метод имеет еще одно широко распространенное название – кейс-метод. В переводе с английского языка слово «case» означает «случай», «ситуация» [4]. Под ситуацией понимается определенное состояние, которое обладает высокой

степенью нестабильности. Любая ситуация имеет свойство изменяться, в зависимости от действий, предпринимаемых людьми для ее разрешения [6].

В этом свойстве ситуации и заключается ценность использования данного метода, потому что каждый человек может предложить свой вариант решения проблемы, которая не имеет однозначного решения [3]. Метод анализа конкретных ситуаций помогает обучающимся усвоить материал на максимально высоком уровне, поскольку учебный материал представлен в таком виде, что он либо требует применения практических навыков, либо предполагает включение в активное обсуждение вариантов решения проблемы в группе. Как правило, обучающиеся начинают проявлять инициативу, стараются установить причинно-следственные связи, что позволяет им понять смысл изучаемого явления, понимание которого в свою очередь способствует более детальному запоминанию изучаемого явления и воспроизведению знания спустя время [5].

Основы безопасности жизнедеятельность – это область знаний, изучающая опасности, которые могут угрожать каждому человеку и способы защиты от них. Большая доля обучающихся совершенно необоснованно пренебрежительно относится к изучению этой дисциплины, поэтому для того, чтобы заинтересовать их, учителям ОБЖ необходимо наряду с традиционными методами обучения включать в образовательный процесс инновационные методы. Метод анализа конкретных ситуаций позволяет развивать у обучающихся аналитическое мышление и находить оптимальные решения для решения проблем, которые ставит учитель перед ними на уроках [5].

Метод анализа конкретных ситуаций обладает рядом педагогических признаков, который отличает его от других активных методов обучения.

Выделяют следующие:

1. наличие модели конкретной ситуации в определенный период времени;
2. ситуация связана с реальными событиями или приближена к ним;
3. ситуация носит проблемный характер;
4. принятие решения по проблеме осуществляется в малой группе (коллективный поиск решения проблемы);
5. возможность нескольких вариантов решения проблемы;
6. наличие определенного уровня эмоционального напряжения в группе [4].

Преимуществом кейс-метода является именно его тесная связь с практикой. Он развивает у обучающихся умение анализировать ситуацию, выбирать наиболее оптимальный вариант решения проблемы и планировать способы его осуществления. Благодаря этим умениям обучающиеся приобретают важный навык – навык решения практических задач, который необходим не только для достижения успеха в процессе обучения, но и в жизненных ситуациях. А так как основным источником кейса являются именно ситуации из жизни, то фактологической базой для создания кейса являются именно такие ситуации, которые когда-либо уже происходили в общественной жизни [8].

В. Кукушкиной определены основные методологические требования к кейс-методу.

Во-первых, это концептуальность, предполагающая, что метод должен иметь опору на научную концепцию, для которой характерно научное обоснование достижения поставленной цели.

Во-вторых, системность. Кейс должен быть логически построен, каждая его часть должна быть взаимосвязана друг с другом и в совокупность составлять общую картину, необходимую для целостного восприятия.

В-третьих, учитель должен иметь возможность управлять данным методом: включать его в учебный процесс, использовать его с целью коррекции образовательных результатов, сочетать его с другими методами и средствами обучения.

В-четвертых, кейс-метод должен быть эффективным. В первую очередь это означает, что он должен соответствовать требованиям ФГОС и тем планируемым результатам, которые ставит учитель, планируя урок [1].

Так как мы рассматриваем использование данного метода в рамках изучения школьного курса ОБЖ, то стоит упомянуть, что одной из главных задач курса является формирование у обучающихся культуры безопасного поведения [4]. В свою очередь, метод анализа конкретных ситуаций формирует у обучающихся высокую мотивацию к учебе, совершенствует качества и объем усваиваемых знаний. Использование кейс-метода на уроках ОБЖ базируется на таких принципах как: индивидуализация обучения, проблемность, вариативность и умение работать с источниками информации [3].

Применение данного метода на уроках предполагает соблюдение ряда методических требований:

1. Предлагаемые ситуации должны соответствовать теме урока, его цели, а также задачам.
2. Информация, содержащаяся в ней, должна соответствовать возрасту обучающихся и их имеющемуся уровню знаний.
3. Проблема, описанная в ситуации, должна быть решаемой, то есть она должна быть реальной [4].



Рисунок 1 – Этапы работы с кейсом [2]

Когда обучающиеся сталкиваются с конкретной ситуацией, или с кейсом, им необходимо провести анализ, а именно: проблемный анализ – выявление проблем, последствий, которые может повлечь за собой проблема, и возможных путей решений; системный анализ – определение взаимосвязи ситуации с окружающей и внутренней средой; определение причинно-следственных связей; установление причин, которые могли привести к возникновению данной ситуации и возможных последствий, к которым ситуация может привести; проведение обсуждения в малой группе, решение проблемы в команде посредством использования критического мышления; прогностический анализ – составления прогноза развития данной ситуации в

будущем; программно-целевой анализ – разработка плана действий для решения данной ситуации; проведение рефлексии процесса решения проблемы [4].

Работа с кейсом осуществляется в определенной последовательности, поэтому, прежде чем приступить к анализу, необходимо ознакомиться с этапами работы. Схематичное изображение этапов работы над кейсом представлено на рисунке 1.

Приступая к работе над кейсом, учащимся для начала необходимо самостоятельно ознакомиться с материалами, постараться определить проблему и обдумать варианты ее решения. Групповая работа начинается только на втором этапе, так как в любой группе есть лидеры, которые сразу начнут активно делиться своим мнением, что может помешать остальным участникам группы высказать свое мнение. Таким образом, на втором этапе из всех предложенных вариантов решения проблемы выбирается наиболее оптимальный, который на третьем этапе группа презентует аудитории [2].

Существует множество оснований для классификации кейсов, но мы остановимся на двух классификациях и наиболее подробно с ними ознакомимся: классификация по степени воздействия основных источников и по степени сложности.

По степени воздействия основных источников выделяют три вида кейсов: практические кейсы; обучающие кейсы; научно-исследовательские кейсы [7].

Наиболее подробно данная классификация представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Виды кейсов по степени воздействия их основных источников [7]

Вид кейса	Описание	Примеры тем из школьного курса ОБЖ
Практический	Детально и подробно отражает жизненную ситуацию. Способствует закреплению знаний, умений и навыков в заданной ситуации	– Оказание первой помощи при ушибах, переломах, отравлениях, укусах насекомых, при ударе электрическим током и т.д. Правила проведения сердеч-но-легочной реанимации.
Обучающий	Отражает наиболее опасные ситуации, которые могут произойти с человеком в течение жизни. Позволяет видеть в различных ситуациях типичное и находить решение проблемы, используя аналогии	– Правила поведения при авариях на автомобильном, железнодорожном, водном и воздушном транспорте. – Правила поведения при авариях на химически- (ХОО) и радиационно-опасных объектах (РОО). – Правила поведения при пожаре. – Правила поведения при атаке террористов. Инфекционная и неинфекционная заболеваемость людей.
Научно-исследовательский	Обучает навыкам научного исследования, используя метод моделирования ситуации. Рекомендуется применять для углубления знаний, а не для общеобразовательных целей	– Человек и экология. Загрязнение окружающей среды. Правила поведения в условиях военных действий

В классификации по степени сложности выделяют четыре вида кейсов:

1. Иллюстративные учебные ситуации. Такие кейсы могут наиболее эффективно обучить алгоритму действий в определенной ситуации (например, оказание первой помощи, пожар, авария и т.д.).

2. Учебные ситуации с формированием проблемы. Обучающимся предлагается описание ситуации в конкретно заданный промежуток времени и обозначается проблема, решение которой им необходимо найти (например, правила поведения при аварии на опасном объекте).

3. Учебные ситуации без формирования проблемы. Целью данного кейса является самостоятельное выявление проблемы, которая не указывается четко, и поиск путей ее решения. Как правило, в таких кейсах представлена статистическая информация или присутствуют элементы описания (например, дается характеристика какого-либо инфекционного заболевания).

4. Прикладные упражнения. В основном решение данного кейса предполагает отработку на практике практических навыков (например, умение пользоваться аптечкой, огнетушителем и т.д.) [7].

Рассмотрев два вида классификаций, можно сделать вывод, что метод анализа конкретных ситуаций может быть применен во многих темах школьного курса ОБЖ. Кейсы могут помочь не только структурировать теоретические знания по теме или разделу и научить рассуждать, но и закрепить необходимые навыки на практике, что очень важно, например, при изучении такого раздела как «Первая помощь».

Таким образом, можно говорить о том, что знания, полученные и закрепленные обучающимися посредством использования анализа конкретных ситуаций, являются более глубокими и имеют больше шансов быть примененными в повседневной жизни, так как ситуации, формируемые для кейса, являются максимально приближенными к реальным. Данный метод позволяет научиться делать осознанный выбор и объяснять свои действия. Метод направлен не столько на традиционную проверку знаний, сколько на коррекцию поведения обучающихся и формирование культуры безопасного поведения.

1. *Архипова В.В. Взаимосвязь образовательных и информационных технологий / В. В. Архипова // Открытое образование. – 2006. - № 5. – С. 68-71*

2. *Буравой М. Углубленное case study: между позитивизмом и постмодернизмом / М. Буравой // Рубеж. - 1997 - № 10- 11*

3. *Завгородняя А., Ямпольская Д. Метод конкретных ситуаций в обучении взрослых // Новые знания. 2001. № 2. – С. 31-40*

4. *Махотин Д.А. Метод анализа конкретных ситуаций (кейсов) как педагогическая технология // Вестник РМАТ. 2014. №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-analiza-konkretnyh-situatsiy-keysov-kak-pedagogicheskaya-tehnologiya>*

5. *Обухова Т.А. Формирование культуры безопасного поведения на уроках ОБЖ // МНКО. 2010. №4-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kultury-bezopasnogo-povedeniy-ana-urokah-obzh>*

6. *Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. вузов / Полат Е.С.; Бухаркина М.Ю. – М: Академия, 2008. - 368 с.*

7. *Ситуационный анализ, или анатомия Кейс-метода / под ред. Ю.П. Сурмина – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.*

8. *Смолянинова, О.Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study // Инновации в российском образовании, 2000. – № 5. - С. 103-111.*

УДК 378.1

Биохимические знания в основе решения проблемы безопасности продуктов питания как одной из глобальных проблем цивилизации

Курдуманова Ольга Ивановна, проф., д.пед.н., зав. кафедрой химии и методики преподавания химии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Россия, kurdumanovao@mail.ru

Гилязова Ирина Борисовна, к.пед.н., доц. кафедры химии и методики преподавания химии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Россия, irin.ter@mail.ru

Жарких Лариса Александровна, доц., к.пед.н., декан факультета естественнонаучного образования ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, Россия, lajarkih@mail.ru

Аннотация: в статье рассмотрены возможности использования биохимических знаний для решения проблемы безопасности продуктов питания. Авторы отмечают необходимость введения дисциплины «Безопасность продуктов питания» в учебный процесс подготовки студентов. Это дает возможность будущим учителям накопить необходимые знания для решения одной из глобальных проблем цивилизации и передать их ученикам.

Ключевые слова: безопасность продуктов питания, биохимические знания, педагогический эксперимент, обучающиеся, управление учебным процессом

Здоровье населения планеты имеет прямую зависимость от состояния окружающей природной среды. Это обусловлено тем, что люди биологически связаны с различными объектами среды через многочисленные связи разного характера, нарушение состояния которых через эти связи сказывается на здоровье людей. Необдуманная деятельность человека в течение всего нескольких сотен лет, направленная на подчинение природных сил, ее ресурсов на удовлетворение своих нужд, привела к нарушению экологического равновесия, существовавшего в природе. Современная экологическая обстановка по принципу цепной реакции все сильнее сказывается на гомеостазе человека через радиоактивное, биологическое и химическое загрязнения окружающей среды. Чужеродные вещества, несвойственные природе стали спутниками почти всех ее объектов. Согласно исследованиям многих отечественных и зарубежных ученых, ухудшение показателей здоровья населения, таких как продолжительность жизни, заболеваемость, уровень смертности, связано именно с отсутствием здорового питания.

Это обуславливает постановку такой глобальной проблемы, как безопасность продуктов питания, решение которой с целью обеспечения устойчивого развития настоящего и будущих поколений людей подчеркивается многими учеными: Афанасьевым Н.И., Воронковым Н.А., Нечаевым А.П., Величковским Б.Т., Расселом Р. и многими другими. Ими предлагаются и разные пути ее решения [1].

Анализ литературы показал, что эколого-валеологическая составляющая в учебных программах по разным школьным предметам, а также в дисциплинах вузов

представлена не полно, особенно по химии, возможности которой в формировании таких знаний широки. В настоящее время в образовательный процесс в школе входят авторские специализированные курсы химии, но не повсеместно. В вузах России, особенно педагогических, специализированные курсы такого характера по химии также представлены слабо. Таким образом, выше изложенное определяет актуальность проблемы безопасности продуктов питания и основополагающее значение образовательных аспектов в формировании базы для ее решения.

В ОмГПУ разработан и внедрён в процесс обучения курс «Безопасность продуктов питания», направленный на формирование культуры питания студентов в новых экологических условиях через здоровьесберегающие знания. В таблице 1 представлены темы лекционных и практических занятий, изучаемых на курсе.

Таблица 1 – Содержание курса «Безопасность продуктов питания»

Темы лекции	
Классификация вредных и чужеродных веществ, основные пути их поступления в пищевые продукты	
Природные компоненты пищи, оказывающие вредное воздействие на организм человека	
Вещества из окружающей среды, оказывающие вредное воздействие на организм человека	
Вещества из окружающей среды биологического происхождения	
Компоненты пищи, вносимые по технологическим соображениям	
Фальсификация пищевых продуктов	
Химическая защита пищи	
Темы практических занятия	
Влияние окружающей среды на здоровье	
Пищевые добавки	
Консерванты в продуктах питания	
Тяжелые металлы как экотоксиканты. Определение их в продуктах растительного и животного происхождения.	
Нитраты и фосфаты как экотоксиканты. Определение их в растительной продукции.	
Пестициды как экотоксиканты. Определение остатков пестицидов в растительной продукции.	
Игровое обобщающее занятие «Безопасность продуктов питания».	

Программа рассчитана на студентов факультета естественнонаучного образования Омского государственного педагогического университета, обучающихся по направлению Педагогическое образование, профиль «Биология и Химия» и специализирующихся на анализе качества пищевых продуктов. В задачи курса входит изучение теоретических основ и овладение некоторыми методами определения вредных для организма человека веществ в пищевых продуктах. Освоение данного курса базируется на знаниях курса «Биохимия» и «Экология». Преподавание курса строится на основе сочетания лекций, практических и семинарских занятий. Освоение биохимических знаний в ходе курса «Безопасность продуктов питания» проводили в ходе педагогического эксперимента. Педагогический эксперимент был вер-

тикальным. Результативность внедрения курса «Безопасность продуктов питания» оценивалась на основе характера изменения состояния двух критериев (показателей): коэффициента связи (количественный критерий) и доли студентов (в %), справившихся с заданиями (количественный критерий).

На начальном этапе педагогического эксперимента была осуществлена оценка начального состояния отслеживаемых критериев. На обучающем этапе – реализован курс «Безопасность продуктов питания». На конечном этапе педагогического эксперимента была осуществлена оценка конечного состояния отслеживаемых критериев. Таким образом, сравнивая результаты начального и конечного этапов педагогического эксперимента, определялась эффективность внедренного курса.

Начальное и конечное состояние доли студентов (в %), справившихся с заданиями, отслеживалось на основе специально разработанных опросных листов. Для оценки состояния данного критерия использовалась степень полноты ответов на четыре вопроса. Пятый вопрос использовался для определения интересующих студентов направлений изучения курса «Безопасность продуктов питания», которые в основном нашли отражение в практической его части. Характер ответов на пятый вопрос опросного листа, который отслеживал конечное состояние данного критерия, нами предлагается использовать для дальнейшего совершенствования содержания курса. Начальное и конечное состояние коэффициента связи отслеживались на основе сочинения на тему «Здоровая пища и будущее человечества» Ниже приводятся результаты оценки состояния соответствующих критериев на начальном и конечном этапах педагогического эксперимента, а также обсуждение результативности внедрения спецкурса на их основе.

Таблица 2 – Доля студентов, справившихся с заданиями, %

Полнота ответов на вопросы опросного листа	Номера вопросов и доля студентов, ответивших на них с определенной степенью полноты, %				Доля студентов, справившихся с заданиями %
	1	2	3	4	
Начальный этап					
Нет ответа	0	0	26,3	84,2	27,6
Неполный ответ	78,9	89,5	73,7	15,8	64,5
Полный ответ	21,1	10,5	0	0	7,90
∑ % (проверка)	100	100	100	100	100
Конечный этап					
Нет ответа	0	0	0	0	0
Неполный ответ	31,6	10,5	10,5	5,3	14,5
Полный ответ	68,4	89,5	89,5	89,5	85,5
∑ % (проверка)	100	100	100	100	100

Из диаграммы рисунка 1 видно, что уровень ответов на вопросы опросного листа у студентов на конечном этапе педагогического эксперимента вырос по сравнению с начальным этапом, то есть вырос и уровень их знаний в области безопасности продуктов питания. Средняя величина коэффициента связи, характеризующего уровень информированности студентов, выросла на 27%; доля студентов, справившихся с заданиями, выросла почти на 78%. Подготовленные через внедренный курс учителя

смогут управлять образовательным процессом по химии в школе с учетом здоровьесбережения.

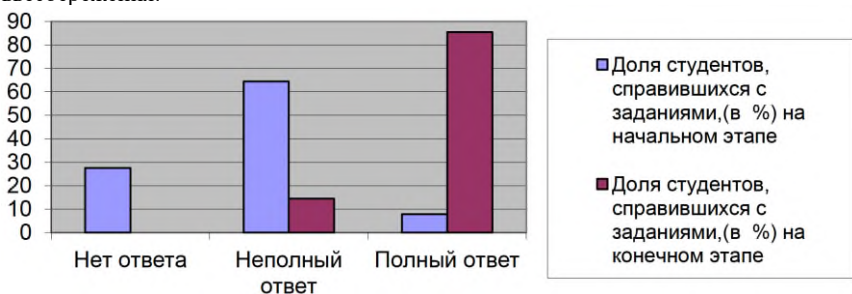


Рисунок 1 – Результативность внедрения спецкурса на основе изменения доли студентов, справившихся с заданиями

Подготовка студентов факультета естественнонаучного образования в области безопасности продуктов питания, здоровьесбережения, как наиболее активной и образованной части молодёжи, является приоритетным направлением в современной системе образования педагогического вуза.

1. Курдуманова О.И. *Формирование системы биохимических знаний будущих учителей в свете концепции устойчивого развития цивилизации: Дис... д-ра пед. наук.* - М., 2007.

2. Терлеева И.Б., Курдуманова О.И. *Методика преподавания биохимии в вузе в контексте концепции устойчивого развития цивилизации.* – Омск: изд-во Омского института предпринимательства и права, 2005.-320 с.

3. Шамова Т.И. *Управление образовательными системами: / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин.* – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 614.8

Реализация управленческих принципов обеспечения безопасности в образовательной среде вуза

Москалец Юлия Васильевна, к.биол.н., доц. кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, jullius-mos@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются особенности применения принципов общей теории безопасности на практике в образовательной среде вуза. Автор рассматривает реализацию основных управленческих принципов обеспечения безопасности на примере конкретной образовательной организации.

Ключевые слова: принципы безопасности; образовательная среда вуза; принцип плановости; принцип стимулирования; принцип ответственности; принцип компенсации; принцип обратной связи; принцип контроля.

В условия развития техносферы и производства, на фоне возрастающей статистики по возникновению чрезвычайных ситуаций, угрожающих жизни и здоровью людей обеспечение безопасной жизнедеятельности, является основной задачей не только личного плана, но и государственного уровня.

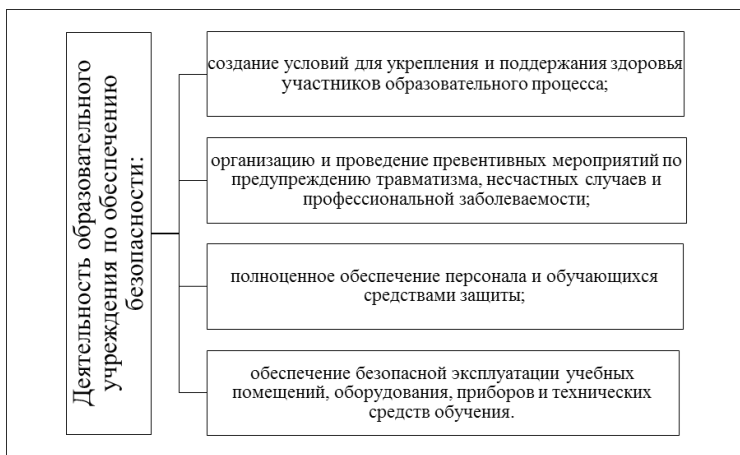


Рисунок 1 – Направление деятельности образовательного учреждения по обеспечению безопасности

Основные принципы и содержание деятельности по обеспечению безопасности, правовая основа представлены в ФЗ и подзаконных актах РФ, основная идея так же отражается в законе об образовании, где особое внимание уделяется необходимости обучения детей способам и мерам защиты от чрезвычайных ситуаций различного происхождения [2].

Формирование безопасной среды – это основная цель любой организации и особенно образовательной. Деятельность образовательного учреждения по обеспечению безопасности включает в себя ряд направлений, дающих возможность качественно и эффективно защитить всех субъектов данного процесса (Рисунок 1).

В системе общей теории безопасности принципы и методы и средства обеспечения безопасности формируют фундамент обеспечения этого процесса в реальной жизнедеятельности и взаимосвязаны друг с другом. Принципы безопасности – это основной смысл, идея, которая положена в основу, методы - это способы осуществления и реализации основных принципов безопасности, а **средства обеспечения безопасности** - это конкретное воплощение на практике принципов и методов безопасности жизнедеятельности. Все принципы безопасности классифицируют на виды (Рисунок 2).

Управленческие принципы устанавливают структурные связи между отдельными стадиями и этапами процесса обеспечения безопасности [3]. Реализация теоретических подходов имеет место в практике обеспечения безопасности образовательных организаций, где наполняется конкретным содержанием. Согласованность и взаимосвязь данных компонентов дает возможность управлять процессом обучения, отдельные элементы объединяет в систему и позволяет делать процесс обучения качественным и эффективным, что имеет огромное значение в функционировании образовательной среды вуза.

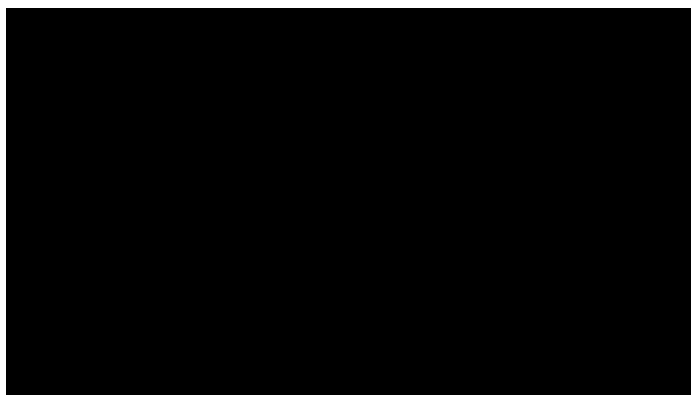


Рисунок 2 – Принципы безопасности жизнедеятельности

Например, реализация управленческого принципа плановости, который направлен на улучшение условий труда и безопасности обучающихся и педагогов, состоит в заблаговременной разработке планов эвакуации при возникновении чрезвычайных ситуациях, составлении перечня необходимых средств защиты и оборудования, предназначенного для обеспечения безопасности образовательной организации, планировании расходов на обеспечение безопасного функционирования образовательного учреждения. Эти направления деятельности осуществляются на уровне руководства вуза и корректируют общий процесс обеспечения безопасности. На уровне педагогов данный принцип осуществляется в планировании учебного процесса, составлении индивидуальных планов работы на текущий учебный год, воспитательных мероприятий, позволяющих сформировать ответственность за собственную безопасность и здоровье студентов.

Принципом, позволяющим мотивировать участников образовательного процесса на наилучшие результаты, развитие, самосовершенствование, повышение личной заинтересованности в безопасности и сохранении здоровья является «принцип стимулирования». Он основывается на распределении материальных благ и моральных поощрений в зависимости от результатов труда работающего, что относится не только к педагогам и персоналу, но и к обучающимся. Для педагогов это реализуется в системе стимулирующих баллов за достижения в образовательной деятельности, воспитательную, научную работу, написание статей, получение грантов и реализацию проектов. Для обучающихся в стимулировании творческой, исследовательской, конкурсной, общественной, волонтерской деятельности, выражаться может в виде премиальных баллов по дисциплинам, материальным поощрениям профкома студентов, выплатой стипендий по результатам сессии и т.д.

Принцип компенсации в теории безопасности состоит в предоставлении дополнительных льгот или компенсации действия вредных и опасных факторов. В высшем образовании он реализуется с целью обеспечения одинаковой доступности его для всех слоев населения и формирование элементов социальной безопасности. Так согласно законодательству предоставление льготных условий поступления и обучения обеспечивается гражданам определенных категорий: абитуриентам, которым еще не исполнилось 20 лет, имеющие только одного родителя – инвалида пер-

вой группы при доходе на одного человека в семье меньше прожитого минимума; сиротам, детям, оставшимся без попечения родителей; детям-инвалидам, инвалидам I и II групп; тем, кто подвергся действию радиации по причине катастрофы на Чернобыльской АЭС; детям военнослужащих, погибших при исполнении ими обязанностей; детям умерших или погибших Героев Советского Союза, Героев РФ и полных кавалеров ордена Славы; военнослужащим, которые проходят военную службу по контракту и непрерывная продолжительность военной службы которых составляет не менее трех лет, а также гражданам, прошедшим военную службу по призыву и поступающим на обучение по рекомендациям командиров; инвалидам войны, участникам боевых действий, а также ветеранам боевых действий; гражданам, непосредственно принимавшие участие в испытаниях ядерного оружия, боевых радиоактивных веществ в атмосфере, ядерного оружия под землей, в учениях с применением таких оружия и боевых радиоактивных веществ и т.д. [1].

Реализация управленческого «принципа ответственности», имеет первостепенное значение, так как обеспечение безопасности предполагает наличие высококвалифицированных специалистов, обладающих специальным умениями, знаниями и навыками в данной области. С этой целью в образовательной среде вуза регламентированы права, обязанности и ответственность лиц, которые участвуют в управлении безопасностью. За здоровье и жизни обучающихся, педагогов и сотрудников отвечает руководитель образовательной организации, контроль условий труда возложен на работника службы охраны труда. В ОмГПУ с 2017 года функционирует структура «отдел безопасности», который в пределах своей компетенции разрабатывает и реализует систему мер по охране объектов и территорий, обеспечению экономической, антитеррористической безопасности, мероприятий по поддержанию гражданской обороны, предупреждению и ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций в университете, а также организует координацию и взаимодействие с правоохранительными и надзорными органами.

В теории безопасности «принцип обратной связи» - заключается в организации системы получения информации о результатах воздействия управляющей системы на управляемую, путем сравнения параметров соответствующих состояний [3]. На практике в вузе он реализуется многокомпонентно: через систему отчетов структурных подразделений о проделанной работе за год и полугодие, работу руководителей вуза с обращениями граждан через официальный сайт образовательной организации, систему обмена сообщениями между преподавателями и студентами. Информационно-образовательная среда ОмГПУ для осуществления коммуникации и взаимодействия обладает набором средств: электронная почта, система видеоконференц-связи, форумы и чаты, система личных сообщений на Образовательном портале ОмГПУ.

Немаловажную роль в управлении образовательным процессом и безопасностью имеет «принцип контроля», который заключается в организации органов контроля и надзора с целью проверки объектов на соответствие их регламентированным требованиям безопасности [3-6]. Управление и полномочия в данной области возложены на разные структурные подразделения вуза: деканат, ректорат, учебно-методическое управление, отдел безопасности, управление внеучебной и учебной работы, управление финансов и контроля, отдел по защите государственной тайны, юридический отдел, отдел строительного и технического контроля, служба охраны труда.

Таким образом, обеспечения безопасности в образовательной среде вуза это сложная многосторонняя задача, реализация которой возложена на целый комплекс структурных подразделений и ответственных лиц. В основе лежит нормативно-правовая база и постулаты общей теории безопасности. Принципы безопасности дают возможность организовать реальный образовательный процесс в соответствии с достижениями науки и практики, позволяют управлять отдельными стадиями и этапами процесса обеспечения безопасности. Эффективное управление формирует безопасную среду в образовательной организации, которая предоставляет возможность всем субъектам максимально реализовываться, делает процесс обучения в вузе эффективным, безопасным, направленным на сохранение здоровья педагогов и обучающихся.

1. *Льготы при поступлении в вуз.* – URL: https://moeobrazovanie.ru/lgoty_pri_postuplenii_v_vuz_2013.html

2. *Пачурин Г.В., Шевченко С.М., Горшкова Т.А., Ляуданскас Т.П. Обеспечение безопасности жизнедеятельности образовательного учреждения // Современные наукоемкие технологии.* – 2016. – № 9-3. – С. 545-549.

3. *Принципы, методы и средства обеспечения безопасности жизнедеятельности.* – URL: <https://helpiks.org/7-9270.html>

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

5. *Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование.* – 2019. – № 4. – С. 101-104

6. *Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин.* – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 37.022

Применение ресурсов дистанционной поддержки при обучении студентов дисциплине «Обеспечение безопасности образовательной организации»

Петкевич Алла Николаевна, заслуженный работник образования Омской области, Почетный работник образования РФ, старший преподаватель кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии ОмГПУ, зам. директора БОУ «СОШ №135 имени Героя Советского Союза Алексея Петровича Дмитриева», г. Омск, veter0709@mail.ru

Аннотация: в статье предложены способы применения цифровых образовательных ресурсов при изучении дисциплины «Обеспечение безопасности образовательной организации» студентами ОмГПУ. Используя способность компьютера автоматически анализировать, отбирать и прогнозировать эффективность учебных материалов у преподавателя появляется возможность не только проводить отбор материала для обучения, но и также анализируя различные интернет-источники по заданной теме разрабатывать задания практической направленности, которые приобрели сегодня в образовательном процессе наибольшую ценность.

Ключевые слова: Обеспечение безопасности образовательной организации; цифровая образовательная среда; образовательный процесс; информационное пространство.

ФГОС ОО нацеливают педагогов на применение различных инновационных технологий и обеспечивают возможность их внедрения. В современных условиях при окончании педагогического университета будущий учитель основ безопасности

жизнедеятельности должен в совершенстве владеть навыками применения современных средств обучения при осуществлении образовательной деятельности.

Одним из приоритетных направлений расширения инновационного пространства является информатизация образования. Информационные технологии не только представляют собой систему методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных для сбора, обработки, хранения, распространения и использования информации в интересах ее потребителей, но и обеспечивают возможность рационально организовать познавательную деятельность студентов в ходе учебного процесса, создать открытую систему образования, которая обеспечит каждому обучающемуся собственную траекторию обучения.

Значимая ценность применения информационных технологий в высшей школе – это возможность воспроизвести реальную картину того или иного события, заглянуть виртуально в реальность, что немаловажно при изучении дисциплины «Обеспечение безопасности образовательной организации». В ходе совершенствования образовательного процесса в высшей школе среди первоочередных задач – повышение качества обучения через мотивацию учения. Используя специфические свойства компьютера, учебный процесс приобретает индивидуальность, и направлен на поиск принципиально новых познавательных средств обучения.

Часто находясь на удалении от крупных мегаполисов, преподаватель и студенты, имея компьютер, подключенный к сети интернет, могут работать с любой аудиторией и, самое главное, создавать ту рабочую учебную атмосферу, которая активизирует и расширяет образовательные потребности студента. Выполнение интерактивных заданий позволяет охватить большее количество рассматриваемых вопросов и порой намного ярче, и интереснее, чем пассивное слушание преподавателя. Интернет-инструментарий направляет деятельность преподавателя на формирование практических умений студентов, ориентированных на самостоятельное приобретение знаний. Отбор учебного материала производится по уровню соответствия и актуальности изучаемой темы дисциплины. Вовлекая студентов в процесс активного обучения, становятся видны способности и стиль учения каждого будущего специалиста.

Сочетая традиционные средства обучения с новейшими достижениями науки и техники, в условиях модернизации образования все больше последователей находит идея усиления самостоятельного творческого мышления обучающихся. Личностная ориентация и усиление практико-ориентированной направленности способствует формированию предметных и метапредметных компетенций в процессе обучения. Используя поисковую систему компьютера для автоматического анализа и прогнозирования, преподаватель приобретает возможность не только проводить отбор материала для обучения, но и также анализируя различные интернет-источники по заданной теме разрабатывать задания практической направленности, которые приобрили сегодня в образовательном процессе наибольшую ценность.

В ходе исследования были отобраны и внедрены в образовательный процесс наиболее актуальные образовательные ресурсы. Приведем несколько примеров практического применения интернет-ресурсов при изучении дисциплины "Обеспечение безопасности образовательной организации". Для глубокого изучения раздела "Основы нормативно-правовых актов, регулирующих безопасность образовательной организации" были просмотрены сайты с нормативно правовым обеспечением, разработано и проведено практическое занятие по теме «Основные норматив-

ные документы по организации охраны, разрабатываемые в образовательном учреждении».

Изучение раздела "Комплексная безопасность образовательной организации" сопровождалось работой, осуществляемой на сайтах школ города Омска с учетом индивидуализации. Были рассмотрены:

- Планы комплексной безопасности школ;
- основные мероприятия по обеспечению комплексной безопасности образовательной организации;
- функциональные обязанности различных сотрудников образовательных организаций в области формирования единой безопасной среды;
- пожарная безопасность и электробезопасность образовательного процесса; - обеспечение необходимых санитарно-эпидемиологических и медико-психологических условий;
- обеспечение безопасности при проведении массовых мероприятий. Заключительным этапом работы была организована дискуссионная площадка. Тема дискуссии – «Первоочередные и долгосрочные мероприятия по организации безопасности образовательной организации». Студенты активно выступали в роли экспертов, смело выражали свое отношение к решению обозначенной проблемы и предлагали пути решения той или иной ситуации, касающейся каждой из рассмотренных образовательных организаций в отдельности.

Виртуальные on line экскурсии по образовательным организациям с целью изучения пожарной безопасности позволили разработать ситуативный кейс «Стратегии поведения руководителя образовательной организации в ситуации возгорания». Данный вид работы предоставил возможность студентам побывать в роли руководителя образовательной организации и пройти через осознание важности принятия верного решения.

При изучении раздела "Информационная безопасность" ситуации связанные с размещением информации на официальных сайтах образовательных организаций в разделах: права, обязанности, ответственность, разбор жалоб и обращений, были проанализированы, что позволило организовать деловую дискуссию, подчеркнув ярко выраженные проблемы современных школ.

Деловая игра «Психологическая безопасность образовательной среды» дала возможность создать условия для практической работы по определению деятельности педагогов ОУ в соответствии с критериями психологической безопасности.

Интеграция интернет-ресурсов и разнообразных методов инновационных технологий предоставила возможность дифференцировать процесс обучения. Приведем несколько примеров:

- при изучении нового материала предлагалось расширить представление об изучаемом объекте через поиск современных научных документов (интернет-источников) по заданной теме. В дальнейшем проводился взаимобмен ценной информацией и ее обсуждение на семинарах;
- при расширении представлений об изучаемом объекте студенты объединялись в группы по 3-4 человека для работы над заданным учебным материалом (составляют презентации, анализируют фильмы, разрабатывают буклеты с применением ресурсов в сети интернет). По завершению выполнения заданий разные группы студентов обменивались информацией. Данный вид работы дает возможность расширить представление об изучаемой теме освоить более глубоко изучаемый вопрос.

Применение цифровых ресурсов в образовательном процессе обеспечивают возможность сделать его качественным и интересным, так как не только расширяют просторы видения той или иной ситуации, но и формируют практические навыки работы с актуальным и общедоступным материалом необходимым для расширения представлений по изучаемой дисциплине.

1. Петров С. В. *Обеспечение безопасности образовательного учреждения.* – М.: ЭНАС, 2006. – 245 с.

2. Сергеев, В. С. *Безопасность жизнедеятельности. Часть 2* – М.: Российский новый университет, 2009. – 246 с.

3. Шамова Т.И. *Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин.* – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 37.02

Разработка факультативного курса «Природно-очаговые заболевания Омской области» для обучающихся 9 класса

Фатьянов Евгений Евгеньевич, студент, факультет естественнонаучного образования, ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, fewton@vk.com

Корчагина Татьяна Александровна к.биол.н., доц. кафедры основ безопасности жизнедеятельности и методики обучения биологии ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», Liberova@yandex.ru

Аннотация: данная статья посвящена разработке факультативного курса для обучающихся 9 класса, показано основное значение факультативов, а также методика их организации. В работе рассмотрены вопросы использования факультативного курса «Природно-очаговые заболевания Омской области» во внеурочной деятельности по ОБЖ для повышения познавательного интереса и уровня знаний обучающихся 9 классов. Данная статья будет полезна как студентам, так и преподавателям с последующей возможностью апробации.

Ключевые слова: факультативный курс (факультатив), методы организации, календарно-тематический план, внеурочная деятельность.

Актуальность разработки такого важного и интересного факультативного курса как «Природно-очаговые заболевания Омской области», в первую очередь сопряжена с неблагоприятной эпидемиологической обстановкой на данной местности. Результаты наблюдения последних лет показывают появление эпидемических вспышек, таких заболеваний как клещевой энцефалит, болезнь Лайма, туляремия, Омская геморрагическая лихорадка, Сибирская язва. Отмечается увеличение заболеваемости и распространение инфекций в ранее неинфицированные регионы. Причиной послужило потеплением климата. Серьезность проблемы обуславливается вероятностью летального исхода, инвалидностью, переходом в хроническую форму, и в то же время большой ценой лечения.

Объект исследования: эндемические и природно-очаговые заболевания Омской области.

Предмет исследования: этиология, эпидемиология, патогенез, клиническая картина, диагностика, лечение, а также профилактика природно-очаговых заболеваний, распространенных на территории Омской области.

Цель исследования: разработать факультативный курс «Природно-очаговые заболевания Омской области» для обучающихся 9 класса.

Задачи исследования:

1. Описать понятие и значение факультативного курса.
2. Изучить способы организации факультативных курсов.
3. Рассмотреть содержание факультативного курса «Природно-очаговые заболевания Омской области» для обучающихся 9 класса.
4. Разработать календарно-тематический план для факультативного курса «Природно-очаговые заболевания Омской области» для обучающихся 9 класса.

Обратимся к большому энциклопедическому словарю, в соответствии с ним: «факультативный курс (факультатив) (франц. facultatif, от лат. facultas — возможность) — необязательный учебный курс или предмет, изучаемый студентами вузов и учащимися средних учебных заведений по их желанию для углубления и расширения научно-теоретических знаний» [2]. Факультативные занятия проводятся для обучающихся только при условии, их собственного выбора, а также желания саморазвиваться в каких-то определенных направлениях. Обучение проходит одновременно с изучением обязательных предметов.

Факультативы решают следующие задачи:

- а) более подробное изучение отдельных учебных дисциплин, которыми интересуются обучающиеся;
- б) развитие учебно-познавательных интересов, творческих способностей, креативного мышления и дарования учащихся. Это их основное педагогическое значение [3].

Курсы выстраиваются таким образом, чтобы быть интересными, увлекательными, а также занимательными для обучающихся. Важно прибегнуть к естественной любознательности подростков для формирования устойчивого интереса к изучаемой дисциплине. Увлекательность поможет ученикам полноценно изучить факультативный курс, содержащиеся в нем логику, идеи приемы и методы креативной деятельности.

Ключевыми приемами реализации факультативных занятий на сегодняшнее время являются изложение главных вопросов данного факультативного курса преподавателем (лекционным методом, или же с использованием видеоматериалов), семинары, собеседования (дискуссии в форме «круглого стола»), решение проблемных задач, подготовка рефератов обучающимися, доклады, использование активных методов обучения (урок-игра) и т.д. Однако педагогу не стоит отдавать предпочтение какой-либо одной форме или методу преподнесения материалов [1].

Основные методы контроля факультатива, включают в себя устный и письменный опрос, практические работы, защиту проектных работ, тестирование в формате ЕГЭ. При оценке результатов обучения используется безоценочная (зачётная) система. По окончании изучения курса выставляется зачёт / незачёт.

Факультатив предусматривает следующий принцип изучения материала: причины заболевания (возбудитель), механизмы и способы передачи инфекции, клинические проявления, способы лечения, профилактические мероприятия.

«Природно-очаговые заболевания Омской области» является важным курсом, для обучающихся профильного биолого-химического профиля, соединяя в себе некоторые понятия экологии человека, анатомии и физиологии человека, основ медицинских знаний и т.д. В структуру учебного предмета включены разделы, содействующие воспитанию ценности здоровья и здорового образа жизни, готовности и способности, обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе заинте-

ресованности в обучении и познании, предоставляющих возможность выполнять профессиональные задачи и гарантировать личностный карьерный рост будущего специалиста.

В ходе изучения курса, обучающиеся узнают понятие об эндемичных и природно-очаговых заболеваниях, их краткую характеристику. Распространенность данных заболеваний на территории Омской области (табл.1).

Таблица 1 – Календарно-тематический план факультативного курса «Природно-очаговые заболевания Омской области» для обучающихся 9 класса

№ урока	Название раздела, темы урока	Основное содержание по темам	Коли-во часов
1. Введение в курс			6
1-4	Введение в терминологическую структуру курса	Изучение терминологии курса: адаптация, безопасность, болезнь, вакцинация, возбудитель (патоген), гигиена, гуморальная регуляция, здоровье, иммунизация, иммунитет, карантин, обсервация, особо опасные инфекции, пандемия, профилактика, санитария, эпидемия, эндемическое заболевание.	4
5-6	Понятие природно-очагового заболевания	Понятие природно-очагового заболевания, основные эндемические заболевания, распространенные на территории Омской области, характерные признаки природно-очагового заболевания, переносчики возбудителей природно-очагового заболевания.	2
2. Сибирская язва			2
7	Понятие заболевания «Сибирская язва»	Характеристика данного заболевания, его этиологии, эпидемиологии, а также патогенеза.	1
8	Клиническая картина «Сибирской язвы»	Характеристика клинической картины, изучение способов диагностирования, лечения, а также профилактики данного заболевания.	1
3. Омская геморрагическая лихорадка			2
9	Понятие заболевания «Омская геморрагическая лихорадка»	Понятие данного заболевания, его этиологии, эпидемиологии, а также патогенеза.	1
10	Клиническая картина «Омской геморрагической лихорадки»	Характеристика клинической картины, изучение способов диагностирования, лечения, а также профилактики данного заболевания.	1
4. Туляремия			2
11	Понятие заболевания «Туляремия»	Характеристика данного заболевания, его этиологии, эпидемиологии, а также патогенеза.	1
12	Клиническая картина «Туляремии»	Характеристика клинической картины, изучение способов диагностирования, лечения, а также профилактики данного заболевания.	1
5. Клещевой энцефалит			2
13	Понятие заболевания «Клещевой энцефалит»	Характеристика данного заболевания, его этиологии, эпидемиологии, а также патогенеза.	1
14	Клиническая кар-	Характеристика клинической картины, изучение	1

	тина «Клещевого энцефалита»	способов диагностирования, лечения, а также профилактики данного заболевания.	
6. Клещевой боррелиоз (Болезнь Лайма)			2
16	Понятие заболевания «Клещевой боррелиоз»	Характеристика данного заболевания, его этиологии, эпидемиологии, а также патогенеза.	1
16	Клиническая картина «Клещевого боррелиоза»	Характеристика клинической картины, изучение способов диагностирования, лечения, а также профилактики данного заболевания.	1
Итого			16

Таким образом, мы рассмотрели еще одну возможность расширить когнитивный компонент школьной программы. В ходе проведенной работы была проанализирована психолого-педагогическая и методическая литература по вопросу применения факультативных курсов во внеурочной деятельности по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности». Представленное в работе тематическое планирование может быть использовано педагогами для реализации внеурочной деятельности по ОБЖ с учетом регионального компонента.

1. Тишкевич О. В. *Формы, методы и средства проведения факультативного занятия // Образовательная социальная сеть nsportal.ru – URL: <https://nsportal.ru/blog/shkola/obshcheshkolnaya-tematika/all/2013/07/23/formy-metody-i-sredstva-provedeniya>*

2. *Факультативный курс // Большой энциклопедический словарь – URL: https://gufo.me/dict/bes/ФАКУЛЬТАТИВНЫЙ_КУРС*

3. Харламов И. Ф. *Педагогика. - М.: Гардарики, 1999. – 520 с*

4. Шамова Т.И. *Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.*

РАЗДЕЛ 23. ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.4

О проблемах разработки современных образовательных программ по направлению подготовки Экология и природопользование

Кондрашова Ирина Николаевна, доц., к.пед.н., доц. кафедры географии, экологии и общей биологии, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орёл, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», esokondrashova@yandex.ru, SPIN-код: 5994-5790

Захаров Никита Евгеньевич, к.биол.н., доц. кафедры ландшафтной архитектуры и садово-паркового строительства, ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», г. Брянск, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», zaxarov1602@yandex.ru, SPIN-код: 8597-9406

Аннотация: Статья посвящена проблемам содержания экологического образования в вузах. Анализируются причины пересмотра и модернизации экологическо-

го образования. На примере образовательной программы подготовки магистров по направлению *Экология и природопользование* рассматривается взаимосвязь результатов обучения с требованиями профессиональных стандартов, а также роль работодателей- стратегических партнеров в разработке и реализации данной программы.

Ключевые слова: образование; экология; природопользование; образовательная программа; магистратура; профиль; экологическое образование.

В настоящее время многие образовательные учреждения высшего образования реализуют образовательные программы подготовки обучающихся по направлению Экология и природопользование.

Экология – это одно из приоритетных современных направлений мирового стратегического развития, нацеленных на обеспечение устойчивого развития природы и общества. С одной стороны, необходимость подготовки кадров в области экологии и природопользовании определяется вызовами современности. В Российской Федерации реализуется национальный проект Экология, включающий в себя одиннадцать федеральных проектов, направленных на решение проблем поддержания качества воздуха и воды, сохранения уникальных водных объектов, лесов, биологического разнообразия, обращения с твердыми коммунальными отходами, развитие экологического туризма и внедрение наилучших доступных технологий. Для разработки и дальнейшей реализации современных и новых экологических проектов и программ, для создания условий с целью предотвращения экологического кризиса, обеспечения устойчивого развития человеческой цивилизации необходимы грамотные, высококвалифицированные специалисты. С другой стороны, в обществе до сих пор существует проблема низкой экологической культуры населения (п. 20 Внутренние вызовы экологической безопасности «Стратегии экологической безопасности РФ на период до 2025 года») [4].

Необходимость пересмотра существующих образовательных программ подготовки кадров в области экологии и природопользования также продиктована итоговым документом 70-ой Генеральной ассамблеи ООН в рамках Саммита по устойчивому развитию «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года», одной из целей которого является «обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех» [1, 3].

Экология оказывает мощное воздействие на переориентации целей образования, направленных на обновление содержания подготовки и переподготовки специалистов, способствующее формированию широкого взгляда на окружающий мир, человека, общество и природу [2; 5; 6].

В ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» реализуются образовательные программы подготовки и бакалавров, и магистров. В частности, по направлению 05.03.06 Экология и природопользование обучение осуществляется по образовательной программе профиля «Экология». Подготовка магистров по направлению 05.04.06 Экология и природопользование проводилась по различным профилям: «Общая экология», «Экологические и биомедицинские технологии жизнеобеспечения и защиты человека».

В 2020 году была разработана новая образовательная программа подготовки магистров по профилю «Экологический мониторинг и охрана окружающей среды». Разработка данной образовательной программы обусловлена необходимостью под-

готовки выпускников, способных осуществлять профессиональную деятельность, нацеленную на повышение экологичности среды обитания человека, владеющих навыками проведения экологического мониторинга, оценки воздействия на окружающую среду, разработки мер по охране и обеспечению рационального использования природных ресурсов и востребованных на рынке труда. Данная образовательная программа обеспечивает преемственность экологического образования, предоставляет обучающимся возможности для дальнейшего развития и углубления их знаний, умений и навыков в области экологии и природопользования.

Подготовка обучающихся ориентирована на следующие типы профессиональной деятельности: экспертно-аналитический и научно-исследовательский.

Результаты обучения базируются на *требованиях* профессиональных стандартов, сопряженных с компетенциями магистра-эколога. Для разработки профессиональных компетенций нами были выбраны два профстандарта:

15.004 «Специалист по водным биоресурсам и аквакультуре», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 2 сентября 2020 г. N 551н (зарегистрирован Министерством юстиции РФ 11 ноября 2020 г., регистрационный N 60840);

40.117 «Специалист по экологической безопасности (в промышленности)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 7 сентября 2020 г. N 569н (зарегистрирован Министерством юстиции РФ 25 сентября 2020 г., регистрационный N 60033).

Выпускники, освоившие программу, могут осуществлять профессиональную деятельности в следующих областях:

15 Рыболовство и рыбоводство (в сфере гидробиологии и гидрохимического анализа вод);

40 Сквозные виды профессиональной деятельности (в промышленности (в сфере экологической безопасности в промышленности)).

Кроме того, они могут вести профессиональную деятельность и в других областях профессиональной деятельности и (или) сферах профессиональной деятельности при условии соответствия уровня их образования и полученных компетенций требованиям к квалификации работника.

В разработке образовательной программы приняли участие представители работодателя-стратегического партнера – ФГБУ «Центр химизации и сельскохозяйственной радиологии «Орловский».

Кроме того, к преподаванию профильных дисциплин, к организации и проведению практик, а также к трудоустройству выпускников магистратуры привлекаются высококвалифицированные специалисты из других ведущих организаций региона:

- Управления Федеральной службы по надзору в сфере природопользования (Росприроднадзор) по Орловской области (Управление Росприроднадзора по Орловской области),

- Департамента надзорной и контрольной деятельности Орловской области,

- Национального парка «Орловское полесье»,

- Федерального государственного бюджетного учреждения Орловский центр по гидрометеорологии и мониторингу окружающей среды – филиал ФГБОУ ВО «Центрально-Черноземное управление по гидрометеорологии и мониторингу

окружающей среды» и других.

Рассматриваемая образовательная программа позволяет не только углубленно изучать теоретические основы организации и проведения мониторинга состояния среды обитания, охраны окружающей среды, оценки воздействия на окружающую среду и экологической экспертизы, но и осваивать навыки научно-исследовательской работы, необходимые для решения задач профессиональной деятельности экспертно-аналитического и научно-исследовательского типов.

1. Кондрашова, И.Н. Реализация целей образования для устойчивого развития в организации экологической деятельности студентов / И.Н.Кондрашова, Н.Н. Кондыкова // Природные ресурсы Центрального региона России и их рациональное использование: Материалы Международной заочной научно-практической конференции, Орёл, 28 ноября 2017 г. – Орёл: ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», 2017. С. 221-226

2. Кондрашова, И.Н. Формирование экологических знаний у студентов небиологических специальностей: дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук; 13.00.02 / Кондрашова Ирина Николаевна. – М., 2003. – 169 с.

3. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. – URL: http://globalcompact.ru/assets/uploads/Povestka_dny_v_oblasti_UR_do_2030.pdf. - Дата обращения: 17.01.2022.

4. Стратегия экологической безопасности РФ на период до 2025 года: – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41879>.- Дата обращения: 12.01.2022.

5. Шамова, Т.И. К открытию XIII Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения»: Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // 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 796.

Развитие скоростно-силовых способностей у легкоатлетов спринтеров 16-20 лет средствами специальных упражнений

Зайцева Наталья Николаевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», Москва, natali.la7@mail.ru;

Аннотация. В настоящий период времени в мире легкой атлетики наблюдается бурное развитие. Достигнуть высоких спортивных результатов в легкой атлетике можно главным образом благодаря оптимальному уровню скоростно-силовой подготовки. Скоростно-силовая подготовка является одним из важнейших компонентов повышения спортивной работоспособности спортсменов, специализирующихся в видах спорта со скоростно-силовой направленностью. В данной статье рассмотрено развитие скоростно-силовых способностей у легкоатлетов 16-20 лет средствами специальных упражнений.

Ключевые слова: скоростно-силовые способности, спринтеры, юноши 16-20 лет, специальные упражнения.

Среди разных видов легкой атлетики самым сложным по технике бега считается спринт с характерной для него максимальной интенсивностью. Данная интенсивность определена рациональной организацией деятельности организма, от кото-

рого требуется в максимально короткий срок, максимально быстро мобилизовать функциональные резервы. Эффективное обеспечение работоспособности в короткие сроки при помощи максимально возможного нервно-мышечного напряжения является разновидностью стресса, для преодоления которого необходимо постоянно развивать физическую, технико-тактическую и психологическую подготовку [2, с 38].

В спринте максимальная силовая работа характеризуется максимально высокой скоростью сокращения и расслабления отдельных групп мышц. Значительная сила мышц нижних конечностей, их "взрывные" качества и способность быстро расслабляться помогают бегуну достичь максимальной скорости бега. Высококвалифицированные спринтеры характеризуются высоким уровнем возбудимости, функциональной активностью и силой нервных процессов [6, с 13].

В спринтах, прыжках и бросках развитие скоростных и силовых способностей является важнейшим фактором, когда спортсмен стремится достичь высокого уровня работоспособности. Программа обучения должна быть направлена на развитие скорости и силы в любое время по нескольким причинам. Прежде всего, эти качества, связанные со скоростью и мощностью, являются наиболее важными. Во-вторых, эти качества гораздо сложнее развивать, чем другие.

Ключевой переменной в определении интенсивности скоростно-силового упражнения является уровень способностей спортсмена. Спортсмены, которые быстро и мощно тренируются более интенсивно из-за их уровня способностей. Менее талантливые спортсмены, которые не способны выражать высокие скоростные уровни мощности, в результате демонстрируют более низкие уровни интенсивности тренировок. Важным понятием для понимания является то, что спортсмен определяет интенсивность тренировки. Этот контраст также можно сравнить с одним спортсменом в течение карьеры. В молодом тренировочном возрасте спортсмен демонстрирует более низкие скоростно-силовые характеристики, поэтому интенсивность тренировок ниже, чем в более позднем возрасте, когда спортсмен стал быстрее, мощнее и, следовательно, проявляет большую интенсивность тренировок.

Скоростно-силовая подготовка зависит не только от объема и интенсивности тренировочной нагрузки, но и от системы использования упражнений. Выбор средств и их целесообразное использование являются основными факторами, обеспечивающими реализацию задач тренировки, что является главным условием повышения уровня основных физических качеств спортсмена и роста его спортивных результатов. Специальные упражнения, которые ориентированы на развитие скоростно-силовых способностей, можно разделить на следующие группы:

1. Упражнения, которые должны помочь в дальнейшем наращивании потенциала двигательных возможностей.
2. Упражнения, которые должны помочь в реализации потенциала двигательных возможностей посредством оптимизации режима выполнения движений спортивной специализации [3].



Рисунок 1 – Упражнения при решении задачи скоростно-силовой подготовки

По величине преодолеваемого сопротивления и интенсивности специальные упражнения можно разделить на несколько групп:

- упражнения с преодолением сопротивления, величина данного сопротивления выше соревновательного, из-за чего скорость движений уменьшается, а уровень проявления силы, наоборот, растет;
- упражнения с преодолением сопротивления, величина данного сопротивления ниже соревновательного, а скорость движений больше;
- упражнения с преодолением сопротивления, величина данного сопротивления равна соревновательному, скорость движений околопредельная и выше.

К средству развития скоростно-силовых качеств можно отнести прыжковые упражнения, метание, ускорение с отягощениями, тренажёрные устройства.

Задачи скоростно-силовой подготовки можно решить с помощью упражнений, представленных на рисунке 1.

При выборе средств скоростно-силовой направленности, не следует забывать о том, что подобными упражнениями должна приближаться специфика работы мышц к условиям, во время соревнований.

Для того, чтобы определить уровень развития вышеупомянутых способностей можно использовать контрольные упражнения, они представлены на рисунке 2.

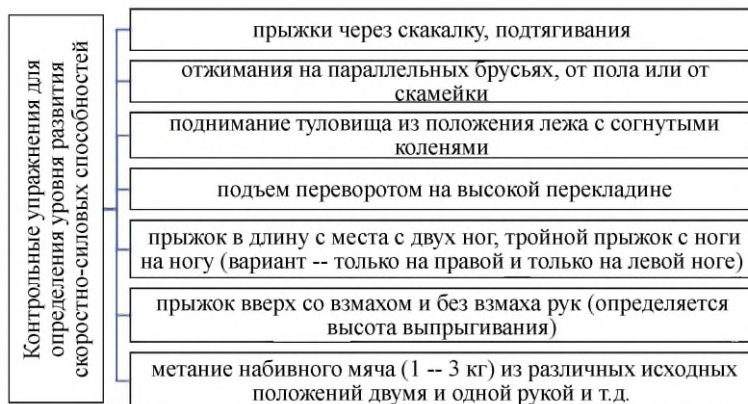


Рисунок 2 – Контрольные упражнения для определения уровня развития скоростно-силовых способностей.

К критериям оценки скоростно-силовых способностей можно отнести количество подтягиваний, отжиманий, дальность метаний (бросков), прыжков и т.п. Большая часть вышеупомянутых контрольных испытаний исследована и по ним имеются нормативы и разработаны уровни (высокий, средний, низкий), которые отражают разные силовые возможности [1].

Итак, подготовка спортсменов в независимости от вида спорта обладает сложной структурой. Скоростно-силовые способности представляют собой не просто сочетание скорости и силы. Скоростно-силовую подготовку необходимо развивать оптимально, а если повысить оптимальный уровень- может быть получен обратный эффект- произойдет уменьшение результата, ведь в случае значительного увеличения усилий, увеличится время толчка, что станет причиной нарушения ритма напряжения и расслабления мышц.

1. Дерябина Г.И., Савинова А.В., Солтан М.В. Содержание специальной физической подготовки легкоатлетов-спринтеров и динамика её результатов на этапе спортивного совершенствования // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2018. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/18238328>

2. Назаренко Л.Д., Маркин М.О., Егорова А.А., Романова Ю.Д. Особенности совершенствования техники бега на короткие дистанции // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2016. – № 4. – С 37-44

3. Сорин Н. Лёгкая атлетика: первые шаги: учебник. – М.: 2002. – 168 с.

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

5. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова; – М.: «Академия», 2007. – 384 с.

6. Anisimova E.A., Novikova E.M., Katenkov A.N. Stimulation model of qualified female sprinters' individual running technique improvement // Pedagogical-psychological and medical-biological problems of physical culture and sport. – 2018. – № 3. – С. 12-20

Физическая реабилитация с помощью кинезиотейпирования лиц 16-20 лет, перенесших травму локтевого сустава

Зайцева Наталья Николаевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Российский государственный социальный университет», Москва, natali.la7@mail.ru;

Захаров Никита Евгеньевич, к.биол.н., доц. кафедры ландшафтной архитектуры и садово-паркового строительства, ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», г. Брянск, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», zaharov1602@yandex.ru, SPIN-код: 8597-9406

Аннотация. В настоящей статье рассматривается применение методики кинезиотейпирования как средства реабилитации пациентов с травмами локтевого сустава. Показана высокая эффективность разработанной методики в реабилитации по сравнению с традиционными методами реабилитации.

Ключевые слова: тейпирование, структурно-функциональные нарушения суставов, оздоровительная тренировка, реабилитация.

Эффективная реабилитация после травм локтевого сустава в настоящее время является достаточно трудной задачей. Травмы локтевого сустава наиболее характерны для детского (около 40 % от всех травм), подросткового и юношеского возраста (до 50% от всех травм), и отличаются от травм других частей опорно-двигательного аппарата большой частотой, разнообразием, количеством и степенями тяжести. Подходы к восстановлению поврежденного хрящевого покрова локтевого сустава, имеющиеся в современной травматологии, весьма противоречивы [3].

Достаточно часто лечение переломов дистального конца плечевой кости, как консервативное, так и оперативное, сопровождается высоким процентом негативных результатов и осложнений, что стало возможным из-за отсутствия единой методики как самого лечения после получения различных травм локтя, так и посттравматического восстановления (реабилитации) [2].

В связи с вышеизложенным, перед многими профильными специалистами стоит задача разработки универсальной авторской методики восстановления (реабилитации) людей, получивших травмы локтевого сустава различного характера, обладающей необходимым уровнем эффективности [1; 6]. Особое место занимает кинезиотейпирование – метод, заключающийся в наложении на травмированные участки локтевого сустава тейпов (эластичных лент, имеющих специальную клеевую основу); предполагается, что данный метод положительно влияет на восстановление мышц, фасций, суставов, при этом, никакие дополнительные лекарственные вещества не требуются [4; 5; 6].

Так как метод кинезиотейпирования является достаточно новым для травматологии всего мира, разработка эффективной методики реабилитации с помощью тейпов людей с травмами локтевого сустава является особо актуальной.

Цель исследования: разработать и внедрить, после соответствующей оценки эффективности, методику физического восстановления лиц 16-20 лет, после лечения травмированного локтевого сустава с помощью тейпов.

Для достижения выделенной цели исследования и решения поставленных задач, оценки возможности практического и теоретического применения разработанной в процессе работы экспериментальной методики реабилитации с помощью кинезиотейпирования лиц 16-20 лет, перенесших травму локтевого сустава, а также

определения ее эффективности, были применены методы анализа литературных источников, исследовательский эксперимент, распространенный в современной травматологической медицине метод гониометрии – измерение в градусах с помощью гониометра двугранных углов в локтевом суставе между предплечьем и плечом, математико-статистические методы обработки полученных данных.

Исследование проводилось на базе Центра диагностики и восстановления фитнес-клуба «I LOVE FITNESS», находящегося в ЮВО города Москвы [9]. База Центра диагностики и восстановления имеет в своем составе такие объекты, как бассейн, о физкультурный и тренажерные залы, ринг для проведения тренировок и соревнований в области единоборств, танцевальный зал, пилатостудию, зал антигравити-йоги, TRX зона, массажный кабинет, зал кинезиотерапии. Также на базе центра работают логопед, дефектолог, диетолог. В Центре реализуется общеобразовательная программа физической реабилитации; исходя из характера травм и заболеваний формируются группы, с которыми работают соответствующие специалисты. Внедрение разработанной экспериментальной методики реабилитации лиц 16-20 лет, перенесших травму локтевого сустава, с помощью кинезиотейпирования происходило по согласованию и под руководством инструкторов и медицинских работников.

Были сформированы контрольная и экспериментальная группы (юноши – по 8 человек, девушки – по 4 человека). В контрольной группе применялась традиционная методика реабилитации, в экспериментальной – разработанная авторская методика. Занятия разработанной экспериментальной методики проходили 3 раза в неделю в зале ЛФК, и 4 раза в неделю в зале проведения занятий адаптивной физической культуры.

Результаты исследований. Экспериментальная методика реабилитации была реализована посредством выполнения кинезиологического тейпирования с помощью двух корригирующих техник на протяжении всего экспериментального периода восстановления пациентов. Для оценки ее эффективности юноши и девушки были протестированы с помощью гониометра для определения уровня развития контрактуры, в начале и в конце исследования.

При рассмотрении результатов тестирования можно увидеть положительную динамику показателей выздоровления (увеличение угла разгибания локтевого сустава с контрактурой) у юношей и девушек экспериментальной группы, в том числе и в сравнении с показателями контрольной группы.

Комплексы восстановительных упражнений были составлены и реализованы с применением экспериментальной методики выполнения с дополнительным нанесением кинезиотейпа. Для оценки динамики показателей уменьшения контрактуры локтевого сустава контрольной и экспериментальной групп были проведены начальные и контрольные тестирования.

Прирост среднего показателя угла разгибания локтевого сустава контрольной группы составил 29 %, экспериментальной группы – 45 %.

Из анализа динамики видно, что, помимо того, что прирост средних показателей у экспериментальной группы юношей и девушек выше прироста средних показателей контрольной группы на 16%, наблюдается и разница в динамике на 14% в сторону экспериментальной группы. Данный фактор говорит о том, что разработанная методика реабилитации с помощью кинезиотейпирования эффективнее традиционной методики.

Исходя из данных анализа динамики показателей контрактуры (изменения угла разгибания в локтевом суставе) экспериментальной группы юношей и девушек 16-20 лет, перенесших травму локтя, за период исследования по t-критерию Стьюдента, приведенных в таблице, можно сделать вывод, что прирост показателей угла является статистически значимым, что говорит о достаточной эффективности примененной экспериментальной методики.

Таким образом, показатели динамики контрактуры, проявленной в увеличении угла разгибания локтевого сустава за исследуемый период, в том числе и в сравнении с аналогичными показателями контрольной группы, говорят о том, что примененная экспериментальная методика реабилитации с помощью кинезиотейпирования лиц 16-20 лет, перенесших травму локтевого сустава, оказалась эффективной и с точки зрения абсолютных, и с точки зрения относительных показателей.

Разработанная и внедренная экспериментальная методика реабилитации имеет в своей основе принцип применения специальных эластичных тканевых полосок – тейпов. Методика включает выполнение специальных упражнений лечебной физкультуры с нанесением тейпов по двум техникам – функциональной и лимфодренажной.

Анализ динамики результатов тестирования для контрольной и экспериментальной групп за период исследования и определения значимости по t-критерию Стьюдента прироста показателей показал, что примененная экспериментальная методика реабилитации с помощью кинезиотейпирования лиц 16-20 лет, перенесших травму локтевого сустава, более эффективна и по абсолютным, и по относительным показателям, по сравнению с базовой методикой Центра диагностики и восстановления.

1. Барулин А.Е., Калинин Б.М., Пучков А.Е., Ансаров Х.Ш., Бабушкин Я.Е. *Кинезиотейпирование в лечении болевых синдромов // Волгоградский науч.-мед. журнал. – 2015. – № 4. – С. 29-31*

2. Забаровский В.К., Анацкая Л.Н., Василевская Л.А. *Комбинированное применение мануальной терапии и кинезиотейпирования в лечении сочетанных дорсалгий у спортсменов высокой квалификации // Мануальная терапия. – 2014. – №1 (53).*

3. Зоря В.И. *Повреждения локтевого сустава и их последствия / В.И.Зоря, Н.Ф. Тольцинер, А.В. Бабовников [и др.]. – М.: МГМСУ, 2007. – 39 с.*

4. Касаткин М.С. *Кинезиотейпирование: терминология методики, показания и противопоказания к ее применению. Основные механизмы действия кинезиотейпов // Спортивная медицина: наука и практика. – 2015. – № 2. – С. 82-86*

5. Малинский А.Д., Безгодков Ю.А. *Немедикаментозное лечение подошвенного фасциита // Научное обозрение. Медицинские науки. – 2022. – № 1. – С. 11-15.*

6. Новиков В.А. *Селективная невротомия мышечно-кожного нерва как способ коррекции тонической сгибательной контрактуры локтевого сустава / В.А. Новиков, В.В. Умнов, А.В. Звозиль // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 4.*

7. Тетерин Д.А. *Применение метода кинезиотейпирования в медицинской практике. Обзор метода и литературы // Мануальная терапия. – 2014. – № 2. – С. 86-91.*

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

9. *Фитнесс-клуб «LOVEFITNESS»/ – URL: <https://www.fitnesslove.ru>*

Состояние адаптационного потенциала организма школьников в экологически различных условиях образования и окружающей среды

Золотникова Галина Петровна, д.мед.н., проф., ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», г. Брянск, grzolot15@yandex.ru

Захаров Никита Евгеньевич, к.биол.н., доц. кафедры ландшафтной архитектуры и садово-паркового строительства, ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», г. Брянск, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», zacharov1602@yandex.ru, SPIN-код: 8597-9406

Шлапакова Светлана Николаевна, к.биол.н., доц. заведующий кафедрой ландшафтной архитектуры и садово-паркового строительства, ФГБОУ ВО «Брянский государственный инженерно-технологический университет», г. Брянск, pro_obr@bgtiu.ru

Кургуз Роман Викторович, к.биол.н., преподаватель ГАПОУ «Брянский базовый медицинский колледж», г. Брянск, rkurguz@rambler.ru

Медрашова Ирина Николаевна, док., к.лед.н., доц. кафедры географии, экологии и общей биологии, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орёл, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», esokondrashova@yandex.ru, SPIN-код: 5994-5790

Аннотация: В результате исследований выявлены нарушения показателей адаптационного потенциала учащихся в зависимости от радиационно-химических нагрузок окружающей среды, что определяет направления профилактических мероприятий по сохранению здоровья, предупреждению развития экозависимой патологии у лиц молодого возраста в условиях экологического неблагополучия.

Ключевые слова: экология; техногенное загрязнение; школьники; адаптационный потенциал; системы адаптации организма.

Проблемы экологии окружающей среды в настоящее время становятся первоочередными и по своим масштабам выдвигаются в категорию глобальных. Значительную долю в них занимают вопросы изучения влияния техногенного загрязнения на здоровье населения, особенно молодого поколения. Вследствие Чернобыльской катастрофы произошло значительное радионуклидное загрязнение ряда территорий Брянской области, значительными остаются показатели техногенного загрязнения объектов окружающей среды различными токсическими химическими компонентами. Проведенные исследования выявляют нарушения в состоянии здоровья, повышенную заболеваемость у молодого поколения в Брянской области [2, 4, 5]. Ранняя диагностика и профилактика развития экозависимой патологии у лиц молодого возраста представляет собой большую актуальность, особенно на фоне возрастающего действия неблагоприятных факторов внешней среды [3, 6].

Цель и методы исследований. Целью настоящего исследования было изучение показателей адаптационного потенциала организма школьников в условиях воздействия современных техногенных загрязнителей окружающей среды для научного обоснования направлений профилактики развития эко-зависимой патологии.

В исследовании приняли участие учащиеся пятых-восьмых классов (345 человек, 9-16 лет) школ разного профиля (общеобразовательные школы, гимназия, ли-

цей, «школа здоровья») из экологически различных районов. Исследование функциональных показателей сердечно-сосудистой системы подростков, проведенное в начале учебного года, показало, что все обследованные школьники имеют сходные средние значения частоты сердечных сокращений (ЧСС) и артериального давления (САД и ДАД). Изучены функциональные показатели ведущих физиологических систем адаптации организма (сердечно-сосудистой, иммунной, центральной нервной) с использованием общепринятых методов. Анализ техногенного загрязнения проведен по материалам официальных статистических данных [7]. Результаты исследования обработаны статистически с помощью параметрических и непараметрических методов анализа.

Результаты и обсуждение. Выполнен экологический анализ степени техногенного загрязнения окружающей среды в районах проживания учащихся и расположения анализируемых образовательных учреждений; выявлены существенные различия по отдельным микрорайонам. Районы проживания обследованных лиц по уровню загрязнения окружающей среды разделены на экологические группы: I – контроль, экологически «чистый», II – районы с низким уровнем радиоактивной и высоким уровнем химической загрязненности; III – районы со средним уровнем радиоактивной и химической загрязненности); IV – районы с высоким уровнем радиоактивной и низким уровнем химической загрязненности; V – районы с высоким уровнем радиоактивного и химического загрязнения.

При анализе индивидуальных данных было установлено, что у 45,8-50,0% мальчиков и 57,1-64,3% девочек частота сердечных сокращений находилась в пределах возрастной нормы. У 41,7-42,8% мальчиков и 25,7-35,0% девочек выявлена ЧСС, превышающая должные половозрастные показатели. Следует отметить, что наиболее неблагоприятные значения встречаются в техногенно загрязнённых районах.

Показатели САД, характерные для данного возраста, отмечены у 73,8-83,9% мальчиков и 70,8-72,4% девочек; 8,4-9,2% мальчиков и 10,5-16,7% девочек имели САД выше нормы. Пульсовое давление (ПД) в среднем составляло 35,8-38,1 мм рт. ст. у мальчиков и 37,1-39,3 мм рт. ст. у девочек и было ниже величин, приводимым в литературе для детей 11-12 лет.

Анализ гемодинамических показателей после предъявления функциональной пробы показал, что у 52,8-64,3% мальчиков и 30,4-50,0% девочек встречается нормотонический тип реакции сердечно-сосудистой системы на физическую нагрузку. Гипертонический тип реакции был выявлен у 14,3-20,3% мальчиков и 20,0-27,1% девочек. Учащиеся с дистоническим типом реагирования были зарегистрированы в 18,6-25,7% случаев среди мальчиков и 23,3-33,3% среди девочек. У 1,7-5,0% девочек был зафиксирован гипотонический тип реакции в ответ на физическую нагрузку; у мальчиков гипотонический тип реакции либо не встречался вовсе, либо встречался редко (2,6-5,7 % обследованных школьников).

Результаты анализа гемодинамических показателей у обследованных школьников выявляют негативное влияние техногенного загрязнения атмосферного воздуха на функциональное состояние сердечно-сосудистой системы как одной из ведущих физиологических систем адаптации. Отмечено, что наиболее неблагоприятные значения частоты сердечных сокращений выявлены в наиболее экологически неблагоприятных районах проживания. В ходе функциональной пробы дистонический и

гипотонический типы реакции сердечно-сосудистой системы чаще выявляется у девочек из экологически неблагополучных микрорайонов проживания.

В результате изучения изменений адаптационного потенциала кровообращения [1] у обследованных школьников были выявлены статистически существенные изменения в зависимости от показателей химических нагрузок. Так, у школьников из микрорайона с высоким уровнем техногенного загрязнения выхлопными газами автотранспорта средне-групповые показатели артериального давления существенно превышают ($p < 0,05$) аналогичные данные в районе экологически благополучном, выходя за пределы физиологической нормы. В более старших возрастных группах учащихся наблюдается противоположная картина: во II-IV ЭГ отмечаются более низкие среднегрупповые показатели артериального давления, причем в условиях химического загрязнения в сочетании с повышенным радиационным фоном различия с контролем статистически существенны ($p < 0,05$). Во всех половозрастных группах более низкие показатели адаптационного потенциала кровообращения (АП) выявлены в условиях химического загрязнения окружающей среды; статистически существенные различия отмечены у мальчиков III гр. 9-10 лет ($p < 0,05$) и у девочек II гр. 12-13 лет, III гр. 12-13 и 15-16 лет ($p < 0,01$). Среди мальчиков среднего возраста III и IV экологической групп отмечено достоверно меньше лиц с показателями удовлетворительного АП и, соответственно, больше лиц с показателями на уровне напряжения механизмов адаптации. Среди девочек всех возрастов IV группы и 12-13 лет III группы отмечено существенно большее число лиц с показателями неудовлетворительного адаптационного потенциала кровообращения, что может свидетельствовать о предпатологических нарушениях деятельности сердечно-сосудистой системы и необходимости особого внимания к данной категории лиц при разработке лечебно-профилактических мероприятий.

Доказано существенное снижение функциональных возможностей кардиореспираторной системы у пятиклассников из микрорайонов с повышенным техногенным загрязнением атмосферного воздуха, обучающихся в общеобразовательной школе. Внедрение элементов здорового образа жизни в учебно-воспитательный процесс в гимназии, лицее и «школе здоровья» существенно повышает функциональные возможности доминирующих физиологических систем адаптации организма.

Полученные различия подтверждены и в ходе анализа с использованием Н-критерия Крускала-Уоллиса, являющегося непараметрическим аналогом дисперсионного однофакторного анализа для несвязных выборок, что свидетельствует о большем негативном вкладе токсико-химического загрязнения окружающей среды в сочетании с повышенным радиационным фоном в нарушении адаптационных возможностей растущего организма.

При изучении показателей иммунологической резистентности организма учащихся из III и V ЭГ выявлено статистически существенное повышение содержания иммуноглобулинов классов IgM, IgG и IgA, а в условиях повышенного техногенного химического загрязнения атмосферного воздуха выявлено статистически существенное повышение концентрации IgG и IgM только у девушек. Корреляционный анализ выявляет статистически существенную отрицательную взаимосвязь слабой силы между концентрацией IgA у подростков и показателями химического загрязнения окружающей среды; статистически существенную положительную взаимо-

связь средней силы между концентрацией IgA у подростков и плотностью радиоактивного загрязнения.

Таким образом, наблюдается нарушение показателей иммунологической резистентности организма у лиц школьного возраста из экологически неблагоприятных районов Брянской области, наиболее выраженное в условиях радиационно-химического, радиационного и высокого уровня химического загрязнения окружающей среды, что повышает риск развития иммунодефицитных заболеваний, представляет угрозу развития физиологической дезадаптации.

Выявлено негативное влияние техногенного загрязнения атмосферного воздуха выхлопными газами автотранспорта на показатели когнитивных функций и функциональное состояние центральной нервной системы учащихся из образовательных учреждений разного типа. В результате исследования установлено существенное снижение числа практически здоровых школьников из микрорайонов с повышенным техногенным загрязнением атмосферного воздуха выхлопными газами автотранспорта. Среди учащихся лицея, гимназии и «школы здоровья» процент практически здоровых подростков существенно выше, чем среди сверстников из общеобразовательной школы с сопоставимым уровнем техногенного загрязнения окружающей среды, что может быть связано с внедрением в учебно-воспитательный процесс элементов здорового образа жизни в лицее и увеличением количества уроков физкультуры с введением дополнительных оздоравливающих и закалывающих физиотерапевтических процедур в «школе здоровья».

Таким образом, выявлены закономерности изменения показателей здоровья подростков, учащихся профессиональных лицеев, в условиях современного техногега, заключающиеся в снижении функциональных возможностей физиологических систем адаптации организма при нарастании степени техногенных нагрузок окружающей среды. В результате проведенных исследований выявлены нарушения показателей адаптационного потенциала учащейся молодежи в зависимости от радиационно-химических нагрузок окружающей среды, что определяет направления профилактических мероприятий по сохранению здоровья, предупреждению развития экозависимой патологии у лиц молодого возраста в условиях экологического неблагоприятия. Определены информативные тесты для дифференциальной скрининговой диагностики донозологических нарушений функционального состояния ведущих физиологических систем адаптации организма. В числе профилактических мероприятий по сохранению здоровья человека в условиях экологического неблагоприятия особое значение имеет решение проблем повышения адаптационных возможностей организма.

1. Баевский Р.М. Оценка адаптационного потенциала системы кровообращения при массовых профилактических обследованиях / Р.М. Баевский, А.П. Берсенева, Н.Р. Палеев. – М.: ВНИИМИ, 1987. – 19 с.

2. Зайцева Н.В. Научные принципы применения биомаркеров в медико-экологических исследованиях (обзор литературы) / Н.В. Зайцева, М.А. Землянова, В.П. Чащин // Экология человека. – 2019. – №9. – С. 4-14.

3. Захаров, Н.Е. Влияние экологических особенностей и уровня антропогенной нагрузки районов проживания на состояние здоровья учащихся профессиональных образовательных организаций / Н.Е. Захаров, Г.П. Золотникова, Р.В. Кургуз // Проблемы региональной экологии». – М., 2021. – № 1. – С. 66-70.

4. Золотникова Г.П. Адаптационный потенциал организма лиц подросткового и юношеского возраста при спортивных нагрузках в современных экологических условиях. Монография / Г.П. Золотникова, Н.Е. Захаров. – Брянск: Изд-во «Белобережье», 2018 г. – 156 с.

5. Золотникова Г.П. Влияние техногенного загрязнения на показатели здоровья учащихся лицеев / Г.П. Золотникова, В.А. Капцов, Р.В. Кургуз // Гигиена и санитария. – 2017. – Т. 96. – № 5. – С. 470-474.

6. Золотникова, Г.П. Выявление рисков развития экозависимой патологии у населения в районах, ранжированных по степени техногенного загрязнения / Г.П. Золотникова, Э.В. Гегерь // Экология человека. – 2018. – № 4. – С. 10-17.

7. Природные ресурсы и окружающая среда Брянской области. Годовой доклад о состоянии окружающей среды Брянской области в 2020 г. / Составители: Е.Г. Цублова, С.В. Лукашов // Департамент природных ресурсов и экологии Брянской области. – Брянск, 2021. – 258 с.

УДК 378.147

Традиционные и инновационные технологии преподавания в вузах: их настоящее и будущее

Игнатова Галина Александровна, доц., к.с.-х.н., доц. ФГБОУ ВО Орловский ГАУ, г. Орёл, gali-ignatov@yandex.ru

Аннотация. В научной литературе имеются достаточно противоречивые точки зрения: одни исследователи-педагоги считают, что исторически сложившиеся традиционные методы преподавания достаточно эффективны в изменяющихся условиях технического прогресса, их надо только незначительно модернизировать. Другая часть считает, что только инновационные активные и интерактивные формы обучения позволяют студентам получать такие знания, чтобы быть конкурентоспособными на рынке труда. В нашей статье дан анализ использования традиционных и инновационных технологий в вузах страны.

Ключевые слова: обучение; формы; традиции; инновации.

Современный преподаватель должен под влиянием тенденций развития мирового сообщества осваивать новые технологии обучения. В научной литературе имеются достаточно противоречивые точки зрения: одни исследователи-педагоги считают, что исторически сложившиеся традиционные методы преподавания достаточно эффективны в изменяющихся условиях технического прогресса, их надо только незначительно модернизировать. Другая часть считает, что только инновационные активные и интерактивные формы обучения позволят студентам получать такие знания, чтобы быть конкурентоспособными на рынке труда. Однако, как всегда, и здесь имеются перегибы, связанные с навязыванием внедрения инноваций в процесс образования, а, иногда, и отрицание традиционных форм обучения.

Рассмотрим и сравним формы и методы традиционного и инновационного обучения в вузах. Традиционными формами учебных занятий в системе вузовского образования являются: лекции; семинары; практические занятия (лабораторные работы, лабораторный практикум); самостоятельная аудиторная работа студентов; самостоятельная внеаудиторная работа студентов; консультации; курсовое проектирование (курсовые работы); дипломное проектирование (дипломные работы); все виды практик [2; 3; 6; 11; 12].

По месту в учебном процессе выделяют три основных типа лекций – установочную, тематическую, обзорную. На установочной лекции студентам сообщают источники информации, практические указания и рекомендации для самостоятельной работы аудиторной и внеаудиторной. Здесь выделяют наиболее важные и трудные части изучаемого материала. Данный вид лекции носит объяснительный, вводный характер.

Тематическая лекция предполагает демонстрацию фактов, доказательства по изучаемой проблеме и выводы. *В конце теоретического курса всегда необходимо обобщение изученного материала – обзорной лекции, на которой подводятся в краткой форме итоги по всем основным вопросам дисциплины или курса.*

Использование в обучении традиционных форм проведения лекций основана на объяснительно-иллюстративном, образно-ассоциативном, повествовательном изложении учебного материала. Однако проведение лекций подобного типа позволяет студенту делать конспекты, что имеет важное значение при самостоятельной подготовке к лабораторно-практическим занятиям.

Семинарское занятие в традиционном смысле рассматривается как интенсивная самостоятельная работа студентов под управлением преподавателя. Основное назначение его заключается в профессиональном использовании знаний в учебных ситуациях. После прохождения всего теоретического курса (последовательный метод) или одновременно с изучением теоретического курса (параллельный метод) могут выполняться **лабораторные работы**. Которые могут быть: а) фронтальными (все студенты выполняют одну и ту же работу) и групповыми (студенты разделены на небольшие группы из 2-5 человек, выполняющие разные работы); б) ознакомительные, которые предоставляют студентам возможность познакомиться с устройством механизмов и приборов, со строением изучаемого объекта; экспериментальные, цель которых проведение учебных экспериментов с целью определения отдельных характеристик изучаемых явлений и процессов; и проблемно-поисковые, направленные на формирование и развитие самостоятельности и творческого мышления студентов.

Подготовка к занятиям по конспектам, рекомендованной литературе и другим источникам информации; изучение рекомендованной литературы по теме или вопросу; решение индивидуальных задач и выполнение индивидуальных заданий; выполнение алгоритмизированных заданий (в том числе, работа по конспектам, учебникам и др. учебно-методическим материалам); библиографический поиск и составление списка литературы по теме исследования; написание рефератов; подготовка к контрольным мероприятиям по дисциплине; подготовка отчета по практике; выполнение курсовых работ (проекта); выполнение выпускной квалификационной работы и другое – все это является формами самостоятельной (аудиторной и внеаудиторной) работы студентов.

Также к традиционным формам обучения относятся консультации, которые являются одной из важных форм учебной работы и служат необходимой предпосылкой эффективности самостоятельной работы студентов.

Курсовая работа – это проявление творческих, исследовательских способностей студента, умение работать самостоятельно. В конце процесса обучения студенты пишут дипломную работу, которая служит результатом его практической и исследовательской работы в вузе. Для закрепления теоретического материала, полученного студентом на лекционных, семинарских занятиях, самостоятельно изучен-

ного материала, в вузах предусмотрены разные виды производственных и иных практик, которые связаны с его будущей профессиональной деятельностью [10].

На мой взгляд, традиционные формы обучения позволяют студенту получать основные векторы, направления в изучении той или иной дисциплины, а углубление и усложнение материала – это уже самостоятельная работа студента или совместная проектная деятельность студента и преподавателя или группы студентов и преподавателя. Исходя из другой точки зрения современных педагогов, наиболее эффективными формами учебной работы является использование различных активных и интерактивных форм и методов обучения. Переход от объяснительно-иллюстративного обучения к инновационно – действенному характеризуется использованием в образовательном процессе современных информационных и различных интерактивных технологий, электронных учебных комплексов, видео- и аудиосредств и т.д., обеспечивающих индивидуализацию обучения, а также способствует развитию и личностной ориентации студентов [7].

Чтобы осваивать инновационные технологии, необходимо иметь о них самое подробное представление и выделить их характерные черты. Инновация – это новое, т.е. форма организации обучения, предполагающая активизацию студента на занятиях посредством применения новых методов, средств обучения, а также организации нового порядка взаимодействия преподавателя и студента.

Элементы инновационного обучения предполагаются при вводе в процесс вузовского образования новых лекционных занятий: **проблемные лекции, лекция-консультация, лекции-визуализации, лекции-пресс-конференции, бинарные лекции** (лекция вдвоём) и др. Практически все они позволяют вводить профессиональные задачи в любой блок дисциплин учебного плана [5; 8; 13].

Рассмотрим особенности данных видов лекционных занятий:

1) проблемная лекция побуждает студентов находить способы решения проблемы;

2) лекция-консультация предполагает собеседование между преподавателем и студентом по рассматриваемой теме;

3) лекции-визуализации представляют собой информацию, преобразованную в визуальную форму, т.е. это лекция, представляющая собой подачу лекционного материала с помощью технических средств обучения (аудио- или видеотехники);

4) лекция-беседа является наиболее распространённой и простой формой активного вовлечения студентов в процесс изучения материала предмета. Она предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией;

5) лекция вдвоём или бинарная лекция – это чтение лекции в форме диалога двух преподавателей, либо представителей двух научных школ. Здесь моделируются реальные профессиональные ситуации обсуждения теоретических вопросов с разных позиций двумя специалистами, например теоретиком и практиком, сторонником или противником той или иной точки зрения и т.п.

К активным методам обучения относятся:

1) мозговой штурм – это метод решения проблемы за счет активизации творческого потенциала группы людей, вследствие которого лицам, участвующим в дискуссии по заранее озвученной проблеме, необходимо предложить максимально возможное количество вариантов ее решения;

2) дебаты – чётко структурированный и специально организованный публичный обмен мыслями, прения между двумя сторонами по актуальным темам;

3) ролевые игры – представляет собой моделирование событий, происходящих в определённом мире в определённое время;

4) деловая игра – метод имитации принятия решений руководящих работников или специалистов в различных производственных ситуациях, осуществляемый по заданным правилам группой людей или человеком с ЭВМ в диалоговом режиме, при наличии конфликтных ситуаций или информационной неопределенности;

5) мастер-класс – современная форма проведения обучающего тренинга-семинара для отработки практических навыков по различным методикам и технологиям с целью повышения профессионального уровня и обмена передовым;

6) дискуссия – публичное обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы;

7) презентация – документ или комплект документов, предназначенный для представления чего-либо;

8) тренинг – это процесс развития необходимых умений и навыков с помощью интенсивных тренировок;

9) веб-квест – это образовательная технология, в рамках которой педагог формирует интерактивную поисковую деятельность обучающихся, в ходе которой они мотивируются к самостоятельному добыванию знаний, задает параметры этой деятельности, контролирует ее и определяет временные пределы и др.

Основной задачей обучения на сегодняшний день является развитие умений у студентов приобретать знания и применять эти знания в практической деятельности. Эти умения формируются лишь при условии самостоятельной работы студентов. Но, предоставив студенту самостоятельно изучать тот или иной материал без надлежащего сопровождения преподавателем, вряд ли мы получим желаемый результат [4; 5]. В 2020 году в связи с пандемией система образования пережила колоссальную встряску. Вузы перешли на онлайн – обучение во время карантина. Ни студенты, ни сами педагоги не были готовы к такому развитию событий. Онлайн-обучение или как его принято называть дистанционное обучение - одно из масштабных нововведений в отечественную и мировую систему образования [1; 9].

Таблица 1 – Основные технологии, применяемые российскими университетами, при реализации дистанционного образования

Технология	Достоинства	Недостатки
Обучение с использованием аудиоконференций, видео - конференций	- неограниченное количество студентов; - низкая стоимость разработки учебного материала; - возможность организации обучения при помощи нескольких специалистов, находящихся в разных местах	- отсутствие обратной связи между преподавателем и студентом; - требуется дорогостоящее оборудование для работы; - низкий уровень вовлеченности студентов образовательный процесс
Обучение с использованием вебинаров (webinars)	- высокий уровень интерактивности; - неограниченное количество студентов; - низкая стоимость разработки учебного материала; - наличие обратной связи между преподавателем и студентом	- требуется дорогостоящее оборудование для работы; - необходима высокая скорость интернет-соединения; - необходимы навыки работы с компьютером

Обучение с использованием электронной почты (e-mail)	<ul style="list-style-type: none"> - высокая скорость доставки учебного материала; - наличие обратной связи между преподавателем и студентом; - удобство использования 	<ul style="list-style-type: none"> - требуется дорогостоящее оборудование для работы; - необходима высокая скорость интернет-соединения; - необходимы навыки работы с компьютером
Обучение с использованием чат-технологий (chat)	<ul style="list-style-type: none"> - взаимодействие в реальном времени; - быстрая обратная связь между преподавателем и студентом; - возможность одновременного общения несколькими преподавателями 	<ul style="list-style-type: none"> - требуется дорогостоящее оборудование для работы; - необходимы навыки работы с компьютером; - студент зависит от расписания занятий
Обучение электронной образовательной средой (LMS) на базе сети Интернет	<ul style="list-style-type: none"> - высокий уровень интерактивности; - возможность учиться в любое время и в любом месте; - высокая эффективность обучения 	<ul style="list-style-type: none"> - высокая стоимость разработки образовательной среды; - высокая стоимость разработки электронных курсов; - необходимость в специалистах, поддерживающих работу системы
Виртуальные лабораторные работы	<ul style="list-style-type: none"> - высокий уровень вовлеченности студентов образовательный процесс; - возможность проводить уникальные эксперименты 	<ul style="list-style-type: none"> - не формируется представление о реальных приборах и технологиях; - высокая стоимость разработки лабораторных практикумов; - требуется дорогостоящее оборудование для работы, а также навыков работы с компьютером

Существующая реальность существенно трансформировала системы высшего образования, обозначив перед ними новые вызовы и возможности.

Однако надо учитывать и реалии нашего времени: объективные и субъективные причины в настоящее время ввода многих инновационных технологий, в том числе и онлайн-обучение. К таким причинам, на мой взгляд, можно отнести:

1. неравномерность бюджетного распределения по регионам, а, следовательно, и по образовательным учреждениям, что сказывается на закупке лабораторного оборудования, компьютеров, программного обеспечения и т.д.;
2. неподготовленность многих педагогов и незнание ими новых методов инновационного образовательного процесса;
3. незначительное количество методических и компьютерных программ по инновационным формам обучения;
4. расслоение населения на бедных и богатых привело к тому, что некоторые обучающиеся не имеют возможности приобрести компьютеры, следовательно, и нет возможности его освоения и онлайн-обучения;
5. во многих регионах (особенно удалённых от центральной части России), а также в сельской местности интернет или вообще недоступен или его работа несовершенна и т.д.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что не стоит ставить самоцелью использование инновационных форм обучения (интерактивных, ИКТ), прежде всего, нужно соотнести данные технологии со спецификой вуза и читаемых учебных дисциплин, а затем уже проводить тщательный подготовительный этап и непосредственно внедрять ту или иную инновацию. А эффективность и результативность инновационного обучения покажет время.

1. Абрамовский А.А., Ребышева Л.В. Дистанционные образовательные технологии и трансформация высшего образования в условиях пандемии COVID-19: возможности, выводы и перспективы // Известия высших учебных заведений. Социология. Политика. – 2020. – Т. 13. № 2. – С. 43-53.

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

3. 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/>.

4. Дозоров Е.В., Дозоров В.А. Виртуальный лабораторный практикум как одна из эффективных форм урока в инновационной школе». – Омск, 2012. – С. 27-31.

5. Замарехин А.Н., Копытов С.А. Инновации в организационных формах обучения в вузе // Молодой ученый. – 2018. – № 30 (216). – С. 63-65.

6. Маликова Н.Р. О некоторых инновационных методах преподавания социологии // Социс. – 2002. – №2. – С. 120-123.

7. Симоненко Н.Н. Управление образовательными услугами с применением инновационных методов обучения // Вестник Тихоокеанского государственного университета. – 2012. – № 2. – С. 201-206.

8. Трофимова А.С. Инновационные методы обучения в высшем образовании. – URL: <https://sci-article.ru/stat.php?i=1408380616> (Дата посещения: 21.01.2022г).

9. Трухин А.В. Об использовании виртуальных лабораторий в образовании // Открытое и дистанционное образование, 2002. № 4 (8). Виртуальная образовательная лаборатория – URL: www.virtulab.net.

10. Черкасов М.Н. Инновационные методы обучения студентов // XIV Международная заочная научно-практическая конференция «Инновации в науке». Новосибирск, 2012. – № 14-2. – С. 124-129.

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

12. Шевченко О.И., Волков М.А., Приставка А.С. Методы и формы обучения студентов// International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol.5, part 1/

13. Ягяджик С.С. Виды инновационных технологий и их характеристики // Молодой ученый. – 2016. – № 23 (127). – С. 548-551.

УДК 378.4

Об опыте организации воспитательной работы в рамках образовательных программ с учётом специфики профессиональной подготовки

Кондрашова Ирина Николаевна, доц., к.пед.н., доц. кафедры географии, экологии и общей биологии, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орёл, модератор секции XIV Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения», [esokondrashova@yandex.ru](mailto:kondrashova@yandex.ru), SPIN-код: 5994-5790

Тихий Владимир Иванович, к.геогр.н., доц., зав. кафедрой географии, экологии и общей биологии, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орёл, tikhii@yandex.ru, SPIN-код: 5417-5298.

Фролова Надежда Владимировна, доц., к.биол.н., доц. кафедры географии, экологии и общей биологии, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орёл, nadena80@bk.ru, SPIN-код: 2560-5615

Аннотация: В статье рассматривается роль воспитательной работы в вузе. Раскрываются цели и приоритетные направления воспитательной работы в рамках образовательной программы. Приводятся примеры различных воспитательных мероприятий, проводимых со студентами, обучающимися в ФГБОУ ВО «ОГУ имени И.С. Тургенева» по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры Экология и природопользование и География с учётом специфики их профессиональной подготовки.

Ключевые слова: воспитательная работа; молодёжь; университет; студент; воспитание; образовательная программа.

Образовательная деятельность является приоритетной для высших учебных заведений. Образование представляет собой единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, в который вовлечена, в первую очередь, молодёжь.

Молодые люди – это социальная группа, на характеристики которой можно влиять, корректировать модели её поведения, задавать желаемый тип общественного поведения, и которая, спустя несколько лет, станет основным носителем и проводником любых инициатив и будет принимать решения во всех сферах общественной жизни.

Ключевой задачей, указанной в Основах государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года, является воспитание патриотично настроенной молодежи с независимым мышлением, обладающей созидательным мировоззрением, профессиональными знаниями, демонстрирующей высокую культуру, в том числе культуру межнационального общения, ответственность и способность принимать самостоятельные решения, нацеленные на повышение благосостояния страны, народа и своей семьи.

В связи с этим особую роль играет организация воспитательной работы в вузе, которая носит системный, плановый и непрерывный характер. Воспитательная система закладывается в рамках образовательной программы с учётом специфики профессиональной подготовки [4]. Воспитательная деятельность в рамках образовательных программ в ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры Экология и природопользование и География нацелена на формирование у обучающихся чувства патриотизма и гражданственности; уважения к памяти защитников Отечества и подвигам героев Отечества; уважения к человеку труда и старшему поколению; уважения к закону и правопорядку; бережного отношения к культурному наследию и традициям народов Российской Федерации; правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства; бережного отношения к природе и окружающей среде; на профилактику деструктивного поведения обучающихся; на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся; на мотивацию на здоровый образ жизни; на содействие работе института кураторства и наставничества.

Приоритетными направлениями воспитательной работы в рамках образовательной программы выступают гражданско-патриотическое и духовно-нравственное. К вариативным направлениям следует отнести культурно-просветительское, научно-образовательное, профессионально-трудовое, экологическое, физкультурно-спортивное, профилактическая работа и здоровьесберегающие технологии, социальная защита обучающихся, развитие деятельности студенческого самоуправления, адаптация обучающихся первого курса.

Руководители образовательных программ и преподаватели кафедры географии, экологии и общей биологии участвуют в организации и проведении воспитательных мероприятий по всем указанным направлениям.

Традиционным является посещение студентов совместно с кураторами БУКОО «Орловский краеведческий музей», экспозиции которого демонстрируют различные периоды истории Орловского края и способствуют гражданско-патриотическому, духовно-нравственному и культурно-просветительскому воспитанию. Уникальна размещённая здесь диорама «Сражение под Вязями. 1943 г.» (авторы – известные орловские художники А.И. Курнаков, Л.И. Курнаков и Г.В. Дышленко, 1960 год), посвященная одной из страниц истории Великой отечественной войны. Кроме того, в Орловском краеведческом музее имеется возможность познакомиться с историей края в фотографиях, с этнографией, с православной Орловщиной, узнать о знаменитых людях региона. Раздел музея «Природа Орловского края», где представлены экспонаты местных животных и растений, способствует экологическому воспитанию. На базе музея проводятся различные научные конференции и семинары. Так в мае 2019 года студенты-экологи приняли участие в научной конференции, посвященной 25-летию образования национального парка «Орловское полесье».

Также проводятся экскурсии в Военно-исторический музей, известный ранее как музей-диорама «Орловская наступательная операция». Экспозиции музея посвящены военной истории Орловщины. Главными в экспозиции являются две диорамы: на первой представлено начало прорыва немецкой обороны 12 июля 1943 года на рубеже реки Зуша у деревни Малое Измайлово Новосильского района, на второй – сражение под Кромами осенью 1919 года в период Гражданской войны. Автор этих монументальных произведений – известный советский и российский живописец, педагог художественно-графического факультета ОГУ имени И.С. Тургенева А.И. Курнаков [1, 3]. Особое внимание уделено одному из ключевых событий в истории края – освобождению области от немецко-фашистских захватчиков во время Великой Отечественной войны. Кроме того, в музее можно узнать о службе уроженцев Орловщины в Афганистане, Китае, Корее, Венгрии, Йемене, Кубе, Вьетнаме, Египте, Сирии, Анголе и других странах, а также об участии орловцев в контртеррористических операциях на территории России и в боевых действиях на сопредельных территориях [1].

К сожалению, в период пандемии организация экскурсий в музеях ограничивается, но у преподавателей имеется возможность проведения виртуальных туров для студентов, на сайтах музеев для этого имеются необходимые ресурсы [1].

Студенты в рамках гражданско-патриотического и духовно-нравственного воспитания принимают активное участие во всероссийских мероприятиях, например, в Дне единых действий в память о геноциде советского народа фашистами и их пособниками в годы Великой Отечественной войны, в Дне солидарности борьбы с терроризмом, во Всероссийской информационно-просветительской акции «Стоп ВИЧ/СПИД», приуроченной к Всемирному дню борьбы со СПИДом и других.

Особое внимание уделяется экологическому воспитанию наших студентов. Экологическая проблематика ощутимо влияет на все сферы человеческой деятельности, в связи с этим формирование основных экологических ориентаций современного человека во многом определяет стиль его мышления [2]. Студенты являются не только участниками, но и победителями и призёрами таких мероприятий, как Экологический диктант (Всероссийская просветительская акция); Экологический

диктант «ЭкоТолк» (ежегодная Общероссийская образовательная акция с международным участием); Всероссийский студенческий экоквест «Вода.online»; Всероссийская олимпиада студентов «Я – профессионал», категория «Бакалавриат», направление «Экология»; Открытая международная студенческая Интернет-олимпиада по дисциплине Экология; Всероссийская студенческая олимпиада по экологии и природопользованию (ФГБОУ ВО ВГУ, город Воронеж), областная студенческая межвузовская олимпиада и других.

В 2021 году в рамках VII ежегодного молодежного фестиваля в области устойчивого развития «ВузЭкоФест-2021» преподавателями кафедры географии, экологии и общей биологии был организован Конкурс студенческих научных проектов «Экологические технологии в природопользовании» по двум номинациям: «Экозащитные технологии в водопользовании, лесопользовании и землепользовании» и «Экологические технологии в переработке и утилизации твердых коммунальных отходов». По итогам конкурса были выявлены победители и призёры. Данное мероприятие способствует не только экологическому, но и научно-образовательному воспитанию.

Конкурс кроссвордов «Наука в терминах – 2021», приуроченный ко Дню Российской науки, в котором приняли участие студенты 1-4 курсов, нацелен как на экологическое, так и на научно-образовательное воспитание.

Для студентов-экологов был разработан и проведён мастер-класс на тему: «Проблемы экологической безопасности продуктов питания и пути их решения». Были обсуждены проблемы качества продуктов питания, а также представлены практические методы определения некоторых химических загрязнений продуктов питания. Цель мастер-класса - развитие научно-исследовательских навыков студентов, а также формирование представлений об охране здоровья, повышение уровня культуры безопасного поведения. Это мероприятие соответствует таким направлениям воспитательной работы, как научно-образовательное, экологическое, профилактическая работа и здоровьесберегающие технологии.

Традиционным мероприятием, которое в 2021 году проводилось в седьмой раз на базе ОГУ имени И.С. Тургенева, является ежегодная Международная просветительская акция Географический диктант Русского географического общества. Она носит просветительский характер и нацелена на популяризацию географических знаний, а также на повышение интереса к науке и национальному наследию.

В рамках профессионально-трудового воспитания для студентов были организованы онлайн-встречи с представителями организаций-партнёров: начальником отдела государственного земельного надзора Россельхознадзора по Орловской и Курской областям и заместителем директора ФГБУ «Центр химизации и сельскохозяйственной радиологии «Орловский».

Наконец, нельзя не упомянуть и о Туристическом слёте «Золотая осень в России», посвященном Всемирному Дню туризма, который в 2021 году проходил 29 сентября на территории базы отдыха ОГУ имени И.С. Тургенева «Зеленый берег». Было организовано 15 конкурсов, в том числе установка палатки, лучший бивуак, лучшее блюдо, лучшая песня и другие, которые имели различную воспитательную направленность (физкультурно-спортивную, культурно-просветительскую, экологическую, научно-образовательную, здоровьесберегающие технологии).

Таким образом, осуществление воспитательной работы в рамках образовательных программ с учётом специфики подготовки студентов является важным услови-

ем для формирования гармоничной, равнодушной, эрудированной, конкурентоспособной личности, которая обладает прочным нравственным стержнем, способна к самосовершенствованию и восприимчива к новым созидательным идеям.

1. *Военно-исторический музей*. – URL: <https://okmuseum.ru/vim> – Дата доступа: 15.01.2022.

2. *Кондрашова, И.Н. Формирование экологических знаний у студентов небологических специальностей: дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук; 13.00.02 / Кондрашова Ирина Николаевна*. – М., 2003. – 169 с.

3. *Косенко, Н.А. Пропаганда и популяризация творчества орловских художников в рамках развития культурно-исторического туризма // Интеграция туризма в экономическую систему региона: перспективы и барьеры: материалы 1 международной научно-практической конференции, (25-26 апреля 2019 года, г. Орёл): в 2 ч. Ч. 2 – Орёл: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2019 – С. 341-345*

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

УДК 378.4

Пропаганда и популяризация достижений орловского художественно-графического факультета в области изобразительного искусства: современный опыт

Косенко Надежда Анатольевна, к.пед.н., доц., зав. кафедрой живописи ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева», г. Орёл, nade-kosenko@yandex.ru

Аннотация: статья посвящена изучению возможностей художественно-графического факультета орловского государственного университета в распространении опыта обучения студентов изобразительному искусству, а также популяризации достижений в области изобразительного искусства среди широких слоев населения.

Ключевые слова: культурное просвещение; изобразительное искусство; профессиональная подготовка; популяризация изобразительного искусства; художник; выставочная деятельность.

Изобразительное искусство прошло огромный путь своего развития. Были периоды его расцвета и забвения. Не во все времена изобразительное искусство имело одинаково высокую значимость в обществе. Одновременно с этим изменялась и популярность учебных учреждений, которые вели подготовку художников.

На современном этапе развития общества, в век цифровых технологий, изобразительное искусство начинает обесцениваться: произведения живописи и графики часто заменяются на картинки и постеры, созданные быстрее и ярче при помощи искусственного разума. А опыт становления художника, судя по взглядам обывателей, может быть сведен к обучающим мастер-классам, которые проводят художники-любители для любителей развлечений.

У молодежи складывается размытое представление о культуре в целом, а насаждение рекламы, пропаганда в СМИ не лучших образцов зарубежного искусства приводит к обеднению духовной составляющей подрастающего поколения [4; 6]. Центр социального проектирования «Платформа» в партнерстве с ARTLIFE Academy провел исследование отношения населения России к искусству. Исследования показали, что обращение к искусству часто требует самообразования человека, особых умственных усилий. Было доказано, что в обществе преобладает утили-

тарное отношение к искусству, как к способу «отвлечься (22%) и как к источнику позитивных переживаний (30%)» [2].

Поэтому поиск путей популяризации искусства, культурного просвещения широких слоев населения, овладение обществом элементарной художественной грамотой является на данном этапе насущной необходимостью.

В связи с этим, проблема сохранения и преумножения классического культурного наследия, подготовки высокопрофессиональных кадров в области искусства считается сегодня одной из самых актуальных.

На сегодняшний день исследований, посвященных вопросам культурного просвещения населения, и более конкретного направления - приобщения массового зрителя к изобразительному искусству, фактически не существует, они единичные.

Среди самых выдающихся трудов теоретиков искусства необходимо отметить «Восприятие картины» Н.Н. Волкова, в котором автор подробно объясняет сущность понимания творчества художников, формирования понимания эстетической ценности произведений искусства [1].

Вопросы выставочной деятельности находятся в зоне пристального внимания искусствоведов, художников, меценатов. Формирование художественного вкуса, эстетических потребностей в обществе именно сегодня превратились в объект изучения [5].

Сейчас существует достаточно большое количество различных фондов, творческих групп, которые занимаются пропагандой искусства, организацией выставок, однако в основной массе в первую очередь они преследуют свои коммерческие цели, и уже потом – цели культурного просвещения и рекламы творчества художников и различных видов и жанров изобразительного искусства: Творческий Союз художников России, Творческое Содружество «Евразийский художественный союз», «Союз художников и мастеров современного искусства «Европейский художественный союз» и др.

В связи с этим, ведущие вузы и факультеты художественной направленности должны взять на себя обязанности решения проблемы культурного просвещения населения, приобщения молодежи к культурным традициям своей страны, своего региона.

На кафедре живописи Орловского государственного университета имени И.С.Тургенева с 2018 года ведется разработка нескольких научных тем, одной из которых является «Пропаганда и популяризация изобразительного искусства».

В рамках данной темы идет работа в нескольких направлениях:

- изучение особенностей отбора и экспонирования произведений изобразительного искусства в современных условиях, организации культурно-просветительской работы в различных социальных группах, слоях населения и на разных творческих площадках;

- научное обоснование разработки и подготовки материалов и создание на их основе творческого проекта: «Виртуальная тематическая арт-галерея «Орловская провинция»;

- публикация научных статей, издание монографий по теме исследования;

- разработка рекламной кампании по тематике проекта

- организация и участие в мероприятиях культурно-просветительской направленности (региональные, всероссийские, международные).

За три года работы достаточно небольшой преподавательский состав кафедры (5-6 участников) и несколько человек студентов бакалавриата направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профиль: Изобразительное искусство и дополнительное образование, магистратуры направления подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль: Художественное образование (не более 10 человек) смогли стать организаторами многих интересных мероприятий, которые не только продемонстрировали учебные и творческие достижения студентов художественно-графического факультета, но и объединили студентов, педагогов, художников из разных стран и городов в различных выставочных и конкурсных проектах.

Среди самых крупных мероприятий за период 2018-2021 г.г. необходимо отметить ряд конкурсов и выставок изобразительного искусства, которые были организованы на базе художественно-графического факультета ОГУ имени И.С.Тургенева:

- Всероссийская выставка-конкурс изобразительного искусства, посвященная 200-летию И. С. Тургенева «Счастливое мгновение» (2018 г.), (более 200 участников);

- Международный конкурс творческих работ «Осенняя палитра-2020» (2020 г.). В Международном конкурсе приняли участие более 700 участников: учащиеся общеобразовательных и художественных школ, студий, студенты средних и высших художественных учебных заведений и факультетов, художники-педагоги, художники-профессионалы;

- Всероссийский конкурс творческих работ «Кубок худграфа», посвященный 60-летию юбилею художественно-графического факультета Орловского государственного университета имени И.С. Тургенева (2020 г.) (225 участников);

- Всероссийская выставка-конкурс творческих работ «Художник и время» в рамках «Недели науки – 2021» (2021 г.) (более 350 участников);

- Всероссийский пленэр «По местам воинской славы», посвященный 76-годовщине Великой Победы и Всероссийская выставка-конкурс по его результатам (около 120 участников).

По итогам данных мероприятий проводились Круглые столы, конференции, Дипломами различной степени награждались победители конкурсов, художники из разных городов нашей страны и зарубежные участники.

Высокий уровень, отличные творческие качества представленных на выставках произведений участников можно оценить при помощи каталогов, которые выпускались после каждой выставки и конкурса и были разосланы всем участникам в электронном виде.

Благодаря такой деятельности сформировалось некое творческое ядро кафедры живописи, состоящее из педагогов, студентов, учебно-вспомогательного персонала, которое теперь выступает в качестве катализатора участия и проведения различных художественных, воспитательных, научных, социально значимых проектов различного уровня: от внутривузовских и региональных до всероссийских и международных.

Художественно-графический факультет Орловского университета обладает уникальной учебно-методической базой - Методическим фондом по изобразительному искусству. Это настоящая жемчужина, музей, посвященный профессиональной подготовке учителя изобразительного искусства, а теперь и художников в различных областях искусства, в котором собраны уникальные учебные и творческие

работы студентов, дипломные работы за 60 с лишним лет существования факультета. Сегодня мы продолжаем традиции, заложенные известными художниками-педагогами орловского худграфа [3].

На базе художественно-графического факультета проводятся не только занятия со студентами нашего факультета, его двери открыты для проведения научно-методических семинаров, конференций. На материалах методического фонда художественно-графического факультета строились экспериментальные разделы множества диссертационных исследований. В настоящее время насущной задачей является создание цифрового каталога методического фонда, что поможет более мобильно распоряжаться интересными материалами и ценной методической информацией, а, главное, пропагандировать богатый опыт педагогов и студентов орловского худграфа среди коллег и обучающихся других учебных учреждений.

При этом, систематизацией работ в методическом фонде худграфа традиционно в течении всех лет его существования постоянно занимались педагоги и учебно-вспомогательный материал.

Выставочная деятельность кафедры живописи непосредственно связана с показом лучших образцов методического фонда в различных выставочных проектах.

Со многими учебными учреждениями, библиотеками, музеями и другими организациями художественно-графический факультет поддерживает тесные связи и организует выставки изобразительного искусства по различной тематике.

Так, традиционно проводятся тематические выставки к памятным и праздничным датам в Михайловском ГОК г. Железнодорожска, Орловском краеведческом музее, Орловском военно-историческом музее, Орловском государственном институте экономики и торговли и др.

Начиная с 2021 года, несмотря на пандемийные ограничения, были расширены рамки взаимодействия с общественностью благодаря организации и проведения нескольких значимых проектов на базе БУК ОО «Орловская областная научная универсальная библиотека имени И.А.Булгина».

В универсальном зале библиотеки проводились выставки и выступления педагогов, студентов, работников библиотеки по конкретной тематике:

- творческое мероприятие «Палитра образов и красок, созданная женщиной» (к Международному женскому дню 8 Марта) (март 2021 г.);

- общегородское мероприятие патриотической и культурной направленности «Память поколений. Великая Отечественная война в изобразительном искусстве». В рамках данного проекта была открыта выставка творческих работ выпускников разных лет художественно-графического факультета Орловского госуниверситета имени И.С.Тургенева, объединенная общим названием «Великой победе посвящается (май 2021 г.);

- творческое мероприятие «Путешествие в страну творчества через мир знаний», посвященное теме «Учитель и творчество» (сентябрь 2021 г.).

Эти мероприятия были больше, чем просто выставки. При помощи подобных проектов не только люди, имеющие непосредственное отношение к искусству, но и учащиеся школ, училищ, любые желающие смогли прикоснуться к творчеству и познакомиться с произведениями изобразительного искусства, художниками, педагогами-художниками, с процессом создания живописных, графических творческих работ, узнать больше о профессии «художник», о процессе профессиональной подготовки мастеров искусства.

В процессе проведения творческих проектов студенты не только научились грамотно организовывать экспозиции картин, но и нести полную ответственность за их реализацию (подготовка выступлений, презентаций, аудио- и видеосопровождение мероприятий, разработка проектов наградных документов, каталогов и др.).

Исходя из практического опыта работы, необходимо отметить, что современное общество остро нуждается в грамотно организованной работе по культурному просвещению. Желательно, чтобы такая деятельность не предусматривала исключительно коммерческий результат. Поэтому учебные учреждения, в которых ведется профессиональная подготовка художников, педагогов-художников должны стать проводниками эстетических идей. Педагоги и студенты с успехом могут знакомить массового зрителя с лучшими образцами в области изобразительного искусства и вовлекать их непосредственно в творческий процесс, используя опыт своих учебных заведений.

1. Волков, Н.Н. *Восприятие картины* / Под ред. И.П. Глинской. – М.: Просвещение, 1976 – 245с.

2. *Восприятие современного искусства в обществе. Часть 1.* – URL: https://drive.google.com/file/d/1QXqJKoD2p_Du2E2q3vD67eBS2HEHJYEN/view; *Часть 2. Режим доступа:* <https://pltf.ru/2020/10/01/sovremennoe-iskusstvo-i-massovaja-auditorija-chast-nbsp-2/>

3. Косенко, Н.А. *Пропаганда и популяризация творчества орловских художников в рамках развития культурно-исторического туризма // Интеграция туризма в экономическую систему региона: перспективы и барьеры: материалы I международной научно-практической конференции, (25-26 апреля 2019 года, г. Орёл): в 2 ч. Ч. 2 – Орёл: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2019 – С 341-345*

4. Муллер, А.И., Попова, Н.В. *Приобщение молодежи к культурным традициям – условие устойчивости общества.* – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/84011/1/978-5-7996-2533-7_2018_037.pdf

5. *«Что-то новое и необычное»: аудитория современного искусства в крупных городах России.* – Москва; Екатеринбург: Кабинетный ученый; Екатеринбург: Екатеринбургская академия современного искусства, 2018. – 400 с.

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

РАЗДЕЛ 24. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.015.3

Базовые потребности и учебная мотивация как важные факторы образовательной успешности школьников

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.психол.н., заместитель директора Института психологии и педагогики по научной работе, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, SPIN-код: 4069-4110, el_afa@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы соотношения и родовой принадлежности понятий: потребность, мотив, мотивация – в преломлении к учеб-

ной деятельности обучающихся школы и их образовательной успешности. Предпринята попытка установления зависимости между потребностями и мотивацией учения с опорой на пирамиду потребностей А. Маслоу, для определения ресурсов образовательной среды и субъектов образования в процессе формирования устойчивой учебной мотивации школьников, как факторов образовательной успешности обучающихся.

Ключевые слова: потребность, мотив, мотивация, мотивы учения, образовательная успешность, критерии учебной успешности.

Одной из актуальных проблем в современной психологии образования является вопрос о факторах, определяющих школьную успешность. При этом педагогами-практиками часто упускается из виду важный факт. А именно, что учебная деятельность не только определяется мотивами учения, которые определяют направленность обучающихся в ней, но и потребностями, которые по отношению к мотивам учения являются первичными в структуре личности школьника. Часто именно это снижает учебную мотивацию детей, а следовательно, и результативность, успешность обучающихся в образовательном процессе.

Потребность (в психологии) рассматривается, как нужда в жизненно важном, необходимым. А.В. Петровский указывает, что это состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, выступающее источником его активности. Потребность такое состояние личности, благодаря которому осуществляется регулирование поведения, определяется направленность мышления, чувств и воли человека [7]. Потребность по отношению к мотиву первична. Она всегда связана с наличием у человека чувства неудовлетворенности из-за дефицита того, что ему требуется в данный момент. Вот почему она выступает энергетической компонентой в структуре мотива.

Основными характеристиками человеческих потребностей являются:

- *сила (энергоемкость)* – степень стремления к удовлетворению потребности, которая оценивается по степени осознания;
- *периодичность* – частота, с которой у человека возникает та или иная потребность;
- *способ удовлетворения* – наиболее приемлемые для личности формы и приемы утоления потребности;
- *предметное содержание* (для человеческих потребностей) – направленность на те объекты, за счет которых нужда может быть удовлетворена;
- *устойчивость* – сохранение влияния потребности на те или иные сферы деятельности человека с течением времени [4].

Неудовлетворенные потребности становятся причиной появления напряжения и дискомфорта, усиливающихся, если ситуация не меняется. Удовлетворение потребностей вызывает положительные эмоции. Потребности обуславливают избирательность восприятия действительности – свое внимание человек сосредотачивает именно на объектах, помогающих утолить его индивидуальные нужды.

Абрахам Маслоу выделил 5 основных категорий потребностей:

I уровень: Низшие первичные (базовые) потребности

2. Потребности в безопасности: защищенность, безопасность тела, семьи, рабочего места, здоровья, жилища (места обитания), этики отношений, стабильность, комфорт, постоянство условий жизни, безопасность существования, уверенность в будущем, избавление от страха и неудач и т.п.

1. Физиологические потребности (врожденные): экскреция (выделительные функции организма), гомеостаз (саморегуляция организма, направленная на сохранение относительного постоянства его внутренней среды), утоление голода, жажды, защита от холода, пригодный для дыхания воздух, достаточный сон, отсутствие боли, потребность в размножении и т.п.

II уровень: Высшие вторичные (приобретённые) потребности

Социальные потребности:

3. Потребность в принадлежности и любви (социальные потребности): социальные связи, общение, внимание, дружба, семья, забота, поддержка, привязанность, любовь, сексуальная безопасность, забота о другом и внимание к себе и т.п.

4. Потребность в уважении и признании: нужность, значимость, достижение, личностный (профессиональный) рост и потребность в высокой оценке, одобрении, признании, совместная деятельность, сотрудничество, уверенность, самооценка, самоуважение и т.п.

Духовные потребности:

5. Потребность в самовыражении: 3) *потребность в самоактуализации:* реализация целей, развитие способностей, самопознание, самоидентификация, креативное решение проблем, самовыражение через творчество; 2) *эстетические потребности:* гармония, порядок, красота, 1) *познавательные потребности (творческие):* познание – знать, понимать, уметь, открытие – исследовать, созидание, творчество и т.п. [2, 4, 8, 10, 11].

По мере удовлетворения низших потребностей, все более актуальными становятся потребности более высокого уровня, но это вовсе не означает, что место предыдущей потребности занимает новая, только когда прежняя удовлетворена полностью.

Потребности не находятся в неразрывной последовательности и не имеют фиксированных положений. Такая закономерность имеет место как наиболее устойчивая, но у разных людей взаимное расположение потребностей может варьироваться в зависимости от разнообразных факторов: пол, возраст, социальное положение, вид деятельности, опыт (жизненный, профессиональный и т.п.), субъективная социальная ситуация развития и т.п.

Удовлетворение потребностей, расположенных внизу иерархии, делает возможным осознание потребностей, расположенных выше в иерархии, и их участия в мотивации.

Учебная деятельность охватывает широкий спектр удовлетворения потребностей обучающихся (таблица 1).

Таблица 1 - Удовлетворение потребностей (по А. Маслоу) обучающихся в образовательной деятельности

Уровень	Класс	Виды потребностей, их общая характеристика	Определения	Удовлетворение потребностей обучающихся посредством УД в образовательном пространстве
---------	-------	--	-------------	---

<p>II уровень: Высшие вторичные (приобретённые) потребности</p> <p>Социальные потребности:</p>	<p>Духовные потребности (потребность в самовыражении)</p>	<p>5.3. Потребность в самоактуализации: реализация целей, развитие способностей, самопознание, самоидентификация, креативное решение проблем, самовыражение через творчество</p>	<p>Поиск смысла жизни, переосмысление ценностей, поиск себя и развитие талантов, реализация способностей и желаний (саморазвитие, самореализация)</p> <p>Степень удовлетворения uf 10%</p>	<p>Стимулирование личностной активности и заинтересованности обучающихся в саморазвитии и самореализации через психодиагностические исследования, мониторинг потребностей обучающихся с ориентацией на интерактивные формы работы: мастер-классы, естественнонаучные лаборатории (кружки), научно-познавательные конференции (форумы), любительские киностудии, интерактивные блоги и т.п.</p>
		<p>5.2. Эстетические потребности: в гармонии, симметрии, порядке, красоте и т.п.</p>	<p>Поиск идеалов, гармонии и радости через искусство и красоту, изучение культуры своей и других стран</p> <p>Степень удовлетворения до 15-20%</p>	<p>Создание интегративно-гуманистической образовательной среды с ориентацией на общечеловеческие и культурные ценности, общую культуру взаимодействия через досуговые мероприятия, формирование культурно-гуманистических традиций в образовательном учреждении в целом и каждом отдельном классе в частности: волонёрское движение, творческие факультативы и кружки (театральные, исторической реконструкции, юных конструкторов-изобретателей / поэтов и т.п.), интеллектуальные игры и др.</p>
		<p>5.1. Познавательные потребности (творческие): познание – знать, понимать, уметь, открытие – исследовать, созидание, творчество и т.п.</p>	<p>Стремление к получению новых знаний, образования (основного, дополнительного), путешествиям для познания Мира</p> <p>Степень удовлетворения до 25-30%</p>	<p>Формирование через активные и интерактивные формы учебной и внеучебной деятельности устойчивой познавательной потребности обучающихся с ориентацией на раскрытие индивидуального ресурса каждого учащегося, как в индивидуальной, так и в групповой работе: занимательные олимпиады, исследовательские и творческие проекты, саморепрезентации личных достижений и т.п.</p>
		<p>4. Потребность в уважении и признании: потребность в уважении, значимость, достижения, личностный (профессиональный) рост и потребность в высокой оценке, одобрении, признании, совместной деятельности, сотрудничестве,</p>	<p>Желание быть важным и получить признание в обществе через престижный статус, достижение успеха, славы, увеличение заработка</p> <p>Степень удовлетворения</p>	<p>Стимулирование желания ученика достигать успеха в учебной и внеучебной деятельности школы через различные формы поощрения: отметки, грамоты, публичность достижений – и другие формы социального признания.</p>

		компетентность, авторитет, уверенность, самооценка, самоуважение и т.п.	до 35-40%	
		<p>3. Потребность в принадлежности и любви: социальные связи, принадлежность к общности, находиться рядом с людьми, быть признанным и принятым ими, забота, поддержка, привязанность, любовь, забота о другом и внимание к себе, формирование уверенности в понимании и принятии значимыми людьми таким, какой человек есть и т.п.</p>	<p>Общение, привязанность – социализация через поиск друзей, партнеров, создание семьи</p> <p>Степень удовлетворения до 45-50%</p>	<p>Потребность ребенка оставаться в активной связи с семьей, группой сверстников (классом) должна рассматриваться школой как важная часть его социально-личностного становления. Целесообразно проводить профилактические и поддерживающие эту связь мероприятия. Организация жизни школы не должна ограничивать контакт ребенка с родителем, родителя со школой, родителя с учителем, присутствие родителя в школе и т.п. Нельзя нарушать эмоциональных связей обучающегося с родителем, учителем, сверстниками. Это одна из ведущих причин школьной дезадаптации, ведущей к провалам в учебной успешности (текущей, итоговой, устойчивой неуспеваемости). Необходимо культивирование общей общения, формирование школьных, внутриклассных традиций и т.п.</p>
I уровень: Низшие первичные	Базовые потребности	<p>2. Потребности в безопасности: защищенность, безопасность тела, семьи, рабочего места, здоровья, жилища (места обитания), экономического достатка, этики отношений, стабильность, комфорт, постоянство условий жизни, безопасность существования, уверенность в будущем, избавление от страха и неудач, от агрессивности, сексуальная безопасность и т.п.</p>	<p>Чувство защищенности и комфорта, защита от внешних угроз и собственных страхов</p> <p>Степень удовлетворения до 65-70%</p>	<p>Обеспечение физической безопасности, физических и личностных границ (защита от физического и морального насилия), защищенность от материальных и эмоциональных потерь, от эмоционального оскорбления на разных уровнях взаимодействия: ученик – ученик, ученик – учитель, ученик – родитель и т.д., минимизация процессов нездоровой конкуренции между обучающимися, конкуренция приводит к формированию чувства враждебности, собственной неполноценности – и то, и другое не способствует учебному успеху, а скорее разрушает отношения, делает опасными индивидуальные проявления ученика. Необходимо формировать ресурсную среду, в которой результаты ученика в УД сравниваются с его собственными промежуточными результатами, и выпраивается положительная перспектива развития личности обучающегося в образовательном процессе.</p>

	Врождённые потребности	<p>1. Физиологические потребности: экскреция (выделительные функции организма), гомеостаз (саморегуляция организма, направленная на сохранение относительно постоянного его внутренней среды), утоление голода, жажды, достаточный сон, отсутствие боли, потребность в размножении (половое влечение), кров, защита от холода, пригодный для дыхания воздух и т.п.</p> <p>Удовлетворение жизнедеятельности организма, его естественных нужд, сохранение здоровья</p> <p>Степень удовлетворения uf 80-85%</p>	<p>Создание условий для нормального физического, психофизиологического развития – соблюдение санитарно-эпидемиологических норм (СанПиН 2.4.2.2821 – 10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях»), правил техники безопасности, условия гигиены и комфорта в школьном туалете, освещение и акустика в классах, тепло в школе, организация питания и т.п.</p>
--	------------------------	---	--

Маслоу отмечал, что почти любой здоровый представитель нашего общества во всех своих базовых потребностях одновременно удовлетворен и не удовлетворён. Есть лишь некоторая относительная «мера удовлетворенности», – некое правило:

- низшие потребности всегда удовлетворяются в большей мере, чем высшие, то есть, если низшие физиологические потребности удовлетворены на 85%, то при этом потребность в безопасности – на 70%, в любви – на 50%, в признании – на 40%, в самоактуализации – на 10%.

Абрахам Маслоу сформулировал несколько принципов, характеризующих природу человека:

- 1) Потребности людей никогда не будут удовлетворены в полной мере.
- 2) Состояние частичного или полного неудовлетворения побуждают человека к действиям — искать пищу, кров, тепло.
- 3) Желания людей идут согласно иерархии: от простых к сложным [10, 11].

При этом, в современной психологии понятия потребность, мотив, мотивация – рассматриваются как самостоятельные научные категории.

Мотив – это опредмеченная, осознанная и целенаправленная активность личности, направленная на удовлетворение ее потребности(ей), она носит внутренний характер, т.к. входит в структуру самой деятельности, как то, ради чего эта деятельность осуществляется [2, с. 287].

Мотивация – динамический процесс непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив, который объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижения определенной цели, выступает как побуждение к действию определенными мотивами [2, с. 288], которые находятся в определенной

иерархической зависимости между собой. В этой иерархии выделяются: ведущие, сопутствующие и малозначимые мотивы.

Именно мотив подталкивает человека к каким-либо действиям, делает его активность осмысленной и целенаправленной. Мотив представляет собой специфические переживания, которые сопровождаются эмоциями: положительными (связанными с ожиданием достижения цели) либо отрицательными (вызванными неудовлетворенностью настоящим положением).

Мотив не бывает без цели. Потребность же – это общее состояние, которое не всегда следует считать целенаправленным. Мотив напрямую влияет на поведение человека, его стремления. Потребность в данный момент способна существовать, но при этом обязательно, что активность человека будет связана именно с ее удовлетворением.

Мотивы – психологические субъективные образования, начинающие и подерживающие деятельность индивида, направленную на удовлетворение существующих у него потребностей. Мотив всегда внутренний, психологический по своей природе источник целенаправленной деятельности человека – ее предмет, который организует и направляет деятельность на достижение определенной цели.

К основным характеристикам мотивам относят:

1) *динамические (энергетические): устойчивость; сила.* Мотивационное возбуждение определяет силу мотива и обуславливает следующие психологические факторы: понимание итогов работы, независимость проявления творческого потенциала. То, насколько сильным будет мотив, зависит от сопутствующей эмоции, вследствие чего он может приобрести эмоциональный характер.

Мотивирование напрямую зависит от уровня развития человека, его мировоззрения, ценностей, интересов и потребностей, которые зависят от мотивационных установок; содержательные характеристики, к которым относятся целостность, уяснение структуры мотива, твердость принятого выбора, ссылка на различные факторы, которые спровоцировали определенное поведение, какие потребности требуется удовлетворить, и связь с деятельностью (игровой, спортивной, рабочей).

2) *содержательные характеристики: целостность, уяснение структуры мотива, твердость принятого выбора, ссылка на различные факторы, которые спровоцировали определенное поведение, какие потребности требуется удовлетворить, и связь с деятельностью (игровой, спортивной, рабочей)* [2, 4, 6, 8].

Основными функциями мотивов являются:

- *побуждающая* – определяет возникновение потребностного состояния;
- *стимулирующая* – вызывает дополнительные побуждения, например, с появлением усталости;
- *направляющая* – определяет направленность энергии на определенную цель;
- *организующая* – включает мысленное планирование действия, анализ, оценку, контроль результата деятельности;
- *смыслообразующая* – придает личностный смысл деятельности;
- *объяснительная* (обосновывает действия или поступки, сознательно формулируемые личностью и являющиеся источником ее поведения) [4].

Мотивация учения в психологии определяется как частный вид мотивации, включенный в деятельность учения. Мотивация учебной деятельности по А.К. Марковой определяется целым рядом специфических для нее факторов:

1) самой образовательной системой, образовательным учреждением (общеобразовательная школа, специализированная школа и т. п.);

2) организацией образовательного процесса;

3) субъективными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, тип его взаимодействия с другими учениками и т. п.);

4) субъективными особенностями педагога и, прежде всего, его отношением к учащемуся, к делу;

5) спецификой учебного предмета [6].

На результаты деятельности и ее протекание в первую очередь влияют ведущие мотивы. Для организации УД это важно, т.к. организация процесса и содержания УД, использование приемов и способов ее осуществления могут привести к изменениям в структуре учебной мотивации обучающихся.

Опираясь на исследования отечественных ученых Л. И. Божович, Л. С. Славинной, А. К. Марковой, П. М. Якобсона, Н. А. Менчинской, З. И. Калмыковой, И. Ю. Кулагиной и др. *мотивы учения в зависимости от побуждения обучающихся к учению* можно разделить на:

- *внутренние мотивы учения*, например, получить новые знания, занять новое место в среде одноклассников и прочее;

- *внешние мотивы учения*, например, хорошая отметка, похвала значимого взрослого и прочее.

При этом стимулируется собственная активность школьников в учебной деятельности (УД) лишь в том случае, если она отвечает имеющимся у них актуальным потребностям.

В зависимости от побудительной силы обучающегося в процессе учения учебные мотивы делятся на:

- *социальные мотивы*, выходящие за рамки учебной деятельности и связанные с более широкими отношениями учащихся к действительности. Именно они побуждают деятельность посредством сознательно поставленных целей, принятых решений;

- *познавательные мотивы*, непосредственно связанные с самим учением, его содержанием, способом действий, отражающие потребность обучающихся в интеллектуальной активности, в овладении новыми знаниями и навыками. Данные мотивы, которые идут от самой деятельности, оказывают непосредственное воздействие на субъекта учения, помогают ему преодолевать встречающиеся в процессе этой деятельности трудности, т.е. становятся основой для формирования устойчивых личностных качеств.

В зависимости от отношения обучающегося к учению учебные мотивы делятся на:

- *отрицательные мотивы учения*, включая побуждения школьника, вызванные осознанием определенных неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть, если он(а) не будет учиться, например: выговор учителя, неодобрение родителей, неприятные переживания в связи с плохими отметками и прочее. При этом отрицательная мотивация, находящаяся вне самой УД, вызванная побуждениями выбора из ряда неприятностей «наименьшего зла», не может привести к стабильным успешным результатам в учении;

• *положительные мотивы* учения, которые включают в себя: а) *социальные мотивы*: гражданские, моральные (мотивы долженствования), связанные с переживанием чувства гражданского долга перед страной, близкими людьми, с представлением об учении как о дороге, который связан с усвоением ценностей культуры; б) *узколичные мотивы*, направленные на восприятие учения как на путь к личному благополучию, как на возможность создать себе соответствующее положение среди окружающих, как на средство продвижения по социальной лестнице; в) *познавательные мотивы*, которые непосредственно включены в сам процесс УД, отражают стремление учиться с целью овладения определенным кругом знаний, умений, навыков, что связано с любознательностью, стремлением познавать новое. Устойчивые познавательные интересы вызывают стремление к преодолению трудностей интеллектуального порядка, вырабатывают творческое отношение к учению. Именно эти мотивы не имеют «зон пресыщения», т. е. при их удовлетворении мотивация учения не угасает, а, напротив, усиливается.

Еще Сократ говорил: «Я знаю, что ничего не знаю»! То есть, чем больше познает развивающаяся личность, тем активнее она развивается, тем мощнее реализуется её ресурс в учебной деятельности. Поэтому задачей школы является создание условий для формирования познавательной мотивации как ведущей мотивации учебной деятельности обучающихся.

Интенсивность мотивации, ее иерархическая структура определяют активность субъекта в овладении знаниями, умениями и навыками. **На мотивацию учения влияют:**

- содержание учебной деятельности,
- методика преподавания, личность преподавателя,
- формы и средства обучения: традиционные, активные, интерактивные,
- степень включения обучающихся в разнообразные практические виды деятельности с включением элемента ответственности за результаты ее выполнения,
- взаимоотношения в школьном коллективе (классе),
- взаимодействие со сверстниками в рамках решения учебных задач: соревнование – конкуренция,
- реальные достигнутые результаты в учебной деятельности, т.е. уровень собственной успешности обучающегося [2, 4, 6].

Впервые понятие «*учебная успешность*» было введено Б.Г. Ананьевым, которую он определял как *оптимальное сочетание темпа, напряженности, индивидуального своеобразия (стиля) учебной работы, степени прилежания и усилий, которые предлагает обучаемый для достижения определенных результатов* [1].

По мнению О.В. Бириной (2014) успешность – это определенный устойчивый конечный результат комплексного характера, подразумевающий наличие таких составляющих, как здоровое и позитивное мышление, творческая самореализация. При этом успех рассматривается как определенное временное единичное достижение в какой-то отдельной сфере [3].

Следовательно, успешность – это интегральная оценка эффективности результата собственной деятельности, получившая признание со стороны окружающих, вызывающая у человека (субъекта деятельности) такое эмоциональное состояние, которое выражает его личное позитивное отношение к деятельности, позволяющая ему ощущать собственную удовлетворенность.

Согласно исследований Е.А. Ширяева *успешность обучения* представляет собой положительный результат учащегося в учебе, подкрепленный позитивно-адекватной самооценкой ученика достигнутого результата и положительным отношением окружения учащегося к его результатам, сопровождаемый позитивным эмоциональным состоянием [9]. Данное понимание детерминирует выделение критериев успешности обучения:

1) *когнитивный критерий образовательной успешности* – отражает результаты учебной деятельности учащихся. Учебная деятельность, имеющая конкретные результаты стимулирует познавательную потребность и познавательную активность обучающихся. Показателем когнитивного критерия будут, например, непосредственные оценки ученика, участие в олимпиадах, получение похвальных листов, грамот и другие достижения учащихся, связанные с учебой. Первый уровень – высокий, к которому можно отнести учащихся, успевающих на 4 и 5, и имеют конкретные достижения, связанные с учебной деятельностью (олимпиады, конференции, конкурсы). Средний уровень – учащиеся успевают в основном на оценки 4 и выше и могут иметь достижения, непосредственно не связанные с учебой (творческие конкурсы, спортивные соревнования); и низкий уровень, который предполагает успеваемость на 2-3. Выделением в качестве показателя когнитивного критерия успеваемости видится необходимым ввиду того, что самый очевидный результат учебной деятельности – это оценки, получаемые учащимися на уроке, а важной составляющей успешности является результат деятельности. Но, на наш взгляд, данный критерий не является определяющим, так как обучающийся может учиться на отлично и не быть успешным, также как и наоборот;

2) *социально-психологический критерий образовательной успешности* – отражает характер взаимоотношений обучающегося в системе социальных связей и взаимодействий:

- с педагогом(ми) и сверстниками, т.е. оценочные действия учителя и учеников класса. Так мотивация учащегося, не справляющегося с заданиями, будет ниже, уверенность в собственных силах будет падать при сложных отношениях с учителем(ями); низкий социальный статус обучающегося в классном коллективе также будет негативно влияет на его успешность. Учащийся, которого не принимают в классе, может учиться средне, даже имея хорошие способности, чтобы не выделяться среди сверстников;

- с семьей учащихся, которая влияет на субъективное понимание своей успешности обучения. В семьях, в которых существуют конфликты и серьезные разногласия, дети зачастую не получают необходимой поддержки, вследствие чего становятся менее мотивированными, у них появляются проблемы с учебой.

Высокий уровень предполагает позитивно-адекватную самооценку учащегося, положительный характер семейных отношений (высокая сплоченность, отсутствие конфликтов) и положительный социометрический статус. Для среднего уровня допустимы колебания уровня самооценки как в сторону завышенной, так и заниженной, или же нормальный уровень в случае негативного социометрического статуса или отношений в семье. Низкий уровень предполагает заниженную самооценку, низкий социометрический статус и невысокую шкалу семейных ценностей.

3) *эмоционально-волевой критерий образовательной успешности* – подразумевает настрой и отношение обучающегося к учению и школе. Учебная деятельность, которой учение увлечен, выполняется быстро и дает хороший результат. И наобо-

рот, деятельность, которая сопровождается отрицательными эмоциями, угнетает и потому мало продуктивна.

Низкий уровень характеризуется отсутствием позитивного отношения школьников к учению, средний характеризуется нестабильностью позитивного отношения школьников к обучению, высокий уровень характеризуется устойчивым позитивным отношением учащихся к учебе.

4) мотивационный критерий образовательной успешности – определяет личную значимость результатов УД, что является необходимым компонентом успешности обучения. Высокий уровень, предполагает устойчивую сформированность познавательного интереса к процессу обучения, средний – неустойчивость мотивов учения; низкий – отсутствие мотивов достижения в учебной деятельности [3, 5, 9].

По мнению Т. Л. Клячко, Е. А. Семионовой, Г. С. Токаревой (2019) для общего повышения образовательной успешности обучающихся и качества образования в целом необходимо:

1) необходимо ориентироваться на высокий уровень стандартов образования, исходя из того, что все дети способны учиться, при этом оказывать адресную помощь каждому ребенку;

2) важно определить приоритетными направлениями в системе образования и сосредоточить усилия на ключевых направлениях его развития, т.к. частая смена приоритетов и их пересмотр приводят к фрагментарному решению задач;

3) особое внимание уделять лидерству (руководству) на всех уровнях системы образования и организации взаимодействия со всеми участниками преобразований, включая тех, кто сомневается в результатах. В частности последовательное наращивание потенциала внутри каждой школы, а также развитие сотрудничества между школами и расширение доступа к успешным практикам;

4) особое значение необходимо придавать тщательности в использовании стратегий организации образовательного пространства и образовательного процесса, точному соблюдению условий при реализации успешных практик;

5) гласность и доступность информации о достижениях в образовательных организациях, что предполагает необходимость предоставления школами отчетности и получения обратной связи, чтобы данные о результатах, полученных на местах, использовались для выявления эффективных практик и принятия необходимых управленческих решений;

6) включенность образовательных организаций в процесс реформы системы образования РФ: последовательная реализация Закона об образовании; новых ФГОС для разных ступеней образования; объективная оценка эффективности деятельности педагогических работников в соответствии с новыми профессиональными стандартами;

7) повышение фактора ответственности за темп преобразований и достижений результатов обучающихся в образовательных организациях разного уровня и типа не только по формальным признакам (успеваемость, результаты ЕГЭ, уровень поступления в учебные профессиональные заведения и т.п.), но и неформальным: безопасность и комфортность образовательной среды для обучающихся (психолого-педагогическая диагностика, помощь и сопровождение субъектов образовательного процесса; взаимодействие различных специалистов в образовательном процессе и т.п.)

8) финансовая поддержка образовательных организаций на разном уровне (федеральном, региональном) как общего, так и адресного характера [5].

Таким образом, своевременная и адресная помощь обучающимся и другим субъектам образовательного процесса, совершенствование образовательных программ, развитие психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, внедрение новых методов обучения и современных образовательных технологий, обновление системы повышения квалификации педагогических работников, комплексный мониторинг образовательных достижений учащихся – все это можно отнести к необходимым механизмам повышения не только образовательной успешности обучающихся, но и общего качества образования в РФ.

1. Ананьев Б.Г. *Избранные психологические труды: в 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т. 2 / под ред. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова, Н.В. Кузьминой. 1980. 287 с.*

2. Афанасенкова Е.Л. *Мотивационная сфера, мотивация и мотивы будущих специалистов в системе их профессиональной подготовки: монография. Южно-Сахалинск: изд-во «Кано», 2017. 294 с.*

3. Бирин О.В. *Понятие успешности обучения в современных педагогических и психологических теориях. // Фундаментальные исследования. 2014. № 8 (часть 2). С. 438-443. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34575>*

4. Ильин Е.П. *Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.*

5. Клячко Т.Л., Семионова Е.А., Токарева Г.С. *Успешность и неуспешность школьников: ожидания родителей, оценка учителей. // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2019. № 4. С. 71-92.*

6. Маркова А.К. *Формирование мотивации учения. Кн. для учителя. / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. 192 с.*

7. Петровский А.В. *Потребность «быть личностью». // Вестник практической психологии образования. 2012. Том 9. № 4. С. 87–91. URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2012/n4/Petrovsky.shtml*

8. Соковнина М. С. *Концепция Маслоу в диагностике образовательной среды. // Сборник «Ананьевские чтения: Б.Г. Ананьев и комплексные исследования человека в психологии» (Тезисы научно-практической конференции «Ананьевские чтения-2003»). Под общ. ред. Л.А. Цветковой, Л.А. Головей. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургский университет, 2003. С.330-333. URL: <https://www.b17.ru/article/maslou/>*

9. Ширяев Е.А. *К вопросу о критериях и показателях успешности обучения учащихся // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2016. №14 (235). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-kriteriyah-i-pokazatelyah-uspeshnosti-obucheniya-uchaschihsya>*

10. Kenrick DT, Griskevicius V, Neuberg SL, Schaller M. *Renovating the Pyramid of Needs: Contemporary Extensions Built Upon Ancient Foundations. Perspect Psychol Sci. 2010 May; 5(3): 292-314. doi: 10.1177/1745691610369469. PMID: 21874133; PMCID: PMC3161123.*

11. Maslow A.H. *Motivation and personality. N.Y.: Harper, 1954. 411 p.*

УДК 159.99

Организация процесса функционирования комнаты отдыха для развития детей младшего школьного возраста

Кутбиддинова Римма Анваровна, к.психол.н., доц., доц. кафедры психологии

Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, rimta.85@list.ru. SPIN-код: 5032-7357

Ким Антон Игоревич, воспитатель группы продленного дня, руководитель внеурочной деятельности младших школьников МАОУ СОШ №6 г. Южно-Сахалинска, kiman171997@gmail.com

Аннотация: В статье раскрываются вопросы организации и функционирования комнаты отдыха в средней образовательной школе для младших школьников и педагогов. Приводятся примеры конкретных методов и направлений деятельности по психолого-педагогическому сопровождению в рамках индивидуализации развития младшего школьника.

Ключевые слова: младший школьный возраст; комната отдыха; педагоги; индивидуализация развития.

Индивидуализация образования стала одним из ключевых моментов инновационной деятельности в программе модернизации общеобразовательной школы. На современном этапе развития современной школы актуальной задачей стало построение такого образовательного процесса, который в полной мере учитывал бы индивидуальные образовательные запросы и потребности обучающихся, предоставлял бы им оптимальные условия для получения качественного образования, реализации творческих и исследовательских запросов. Решение этой задачи невозможно без создания для каждого школьника здоровьесберегающих условий пребывания в стенах средней образовательной школы.

В ходе психолого-педагогического сопровождения обучающихся школы было выявлено, что большое количество младших школьников 28% испытывают трудности адаптации к обучению в школе при поступлении в первый класс. Переживают тревожные состояния в период перехода в пятый класс до 25% выпускников начальных классов. Выделяются группы детей с сиблинговыми проблемами: конфликтные отношения с братьями и сестрами; трудности сепарации от родителей, что приводит к агрессивному поведению, невротическим состояниям, повышению тревожности и страха. Достаточно часто за консультацией обращаются родители и педагоги по вопросам тревожного состояния у детей в период подготовки и решения контрольных работ; страхов взаимодействия со сверстниками и взрослыми; неуверенного поведения в ходе публичных выступлений; травматических стрессовых переживаний; психосоматических проблем; развития самостоятельности и ответственности у ребенка и др.

В последнее время отмечается увеличение количества детей с различными нарушениями в развитии, с задержками психического развития, с затруднениями в обучении или невозможностью проявить себя и быть успешным.

Социальные педагоги и психологи отмечают, что в школе есть дети, которые глубоко переживают утрату и горе, в связи с уходом матери или отца. Достаточно большая группа детей имеет только одного родителя. Есть категория семей, требующих особого внимания: дезадаптивные семьи с нарушением детско-родительских отношений. Проявляется агрессивное поведение, непослушание школьников, как неадекватный ответ на такую ситуацию. И для таких детей школа часто становится прибежищем, тем уютным домом, где он нужен и его слышат.

М.М. Безруких отмечает, что «необходимо понимание того, что школьные трудности это не неспособность учиться хорошо, и они не сводятся к неуспеваемости. Неспособность и неуспеваемость – чаще всего результат невнимания, без-

различия взрослых – педагогов и родителей – или неверной тактики помощи...» [2, с.5]. Опыт показывает: если трудности замечены вовремя, если используется правильная тактика помощи, ребенок может справиться с проблемами и нормально учиться. Это позволяет сохранить его физическое и психическое здоровье, снять тревожность и страхи.

Современная школа должна обеспечить условия, способствующие сохранению физического и психического здоровья ребенка. При этом необходимо отметить, что каждый ребёнок, имея индивидуальные особенности развития, требует своего индивидуального к нему подхода в организации и проведении не только учебно-развивающей работы, но и других сфер в его становлении.

С целью индивидуализации образовательного процесса школьников на базе средней общеобразовательной школы была создана комната отдыха, сенсорно-развивающего характера, в которую пришел бы ребёнок за психологической, логопедической, педагогической помощью или самостоятельно поиграть и отдохнуть.

Организация и функционирование комнаты для развития и отдыха является одним из способов индивидуального подхода в развитии личности в условиях вариативности образовательных маршрутов младшего школьника. Педагог-психолог в такой комнате сможет создать условия для детей, нуждающихся в психологической разгрузке, расширить различные каналы восприятия личности. А для других – предложит специально подобранную программу развития познавательных процессов. Логопед с помощью специальных упражнений в этой комнате снимает напряжение и таким образом, стимулирует ребёнка к общению. Педагог с тьюторской позицией, сменив обстановку, поговорит со школьником о его трудностях в обучении и направит на варианты разрешения проблемных ситуаций.

В ходе организации комнаты отдыха решаются следующие задачи:

- создается место для релаксации, сенсорного развития и психокоррекции детей младшего школьного возраста;
- закупается необходимое оборудование для осуществления индивидуальной и групповой работы с детьми педагогом, логопедом, психологом, тьютором;
- разрабатываются программы занятий по саморегуляции в комнате отдыха и соответствующие инструкции для самостоятельной деятельности детей по использованию звуковой аппаратуры, сенсорного уголка и др.

Данная комната отдыха функционирует по определенному расписанию занятий и самостоятельного пребывания детей в ней. Посещение комнаты отдыха является свободным и определяется исходя из потребностей самого ученика. Воспитатели группы продленного дня, классные руководители первоначально знакомят детей с её назначением и режимом работы. Опосредованный контроль за самостоятельным пребыванием детей в комнате отдыха определяется за воспитателем группы продленного дня (по расписанию). Также возможен вариант целенаправленного приглашения детей, как индивидуально, так и групп для встреч с педагогами и психологом.

Воспитатели группы продлённого дня в данной комнате проводят занятия внеурочной деятельности, консультации для родителей, проверочные и мониторинговые работы в онлайн-формате, мероприятия в рамках плана работы «Школы полного дня», консультации для детей. В связи с тем, что данный кабинет оборудован исследовательским инструментарием, есть возможность проводить исследовательские работы с детьми.

Психолог в данном кабинете проводит групповые нейрокоррекционные занятия по методу Белгау. Метод Франца Белгау позволяет достигать следующих задач: стимуляция мозжечка, сенсорная интеграция с учетом основных принципов детской нейропсихологии: улучшение концентрации и внимания; повышение выносливости, работоспособности на занятиях; улучшение зрительно-моторной координации; развитие пространственного восприятия и воображения; оптимизация навыков механического чтения; развитие интеллектуальных способностей; развитие математических и логических способностей; развитие способностей к планированию и контролю своей деятельности; гармонизация эмоционально-волевой сферы; нормализации поведения; личностные изменения и др.

В комнате проводятся развивающие занятия, психолого-педагогическую диагностику в ходе наблюдения и беседы с детьми, а также по результатам продуктивных видов деятельности: лепка, песочная терапия и рисование.

Пребывание в комнате отдыха создает ощущение безопасности и комфорта, что способствует быстрому восстановлению сил, снятию эмоционального напряжения, расслаблению и отдыху. Пребывание детей в сенсорно-развивающем пространстве позволяет снижать психическое напряжение, прорабатывать многие психосоматические реакции и получать ресурс: положительные эмоции, достигая стабилизации психического состояния.

Как результат функционирования комнаты отдыха у детей снижается школьная тревожность, повышается познавательный интерес, развивается адекватная самооценка у детей и др.

Самостоятельная работа младших школьников с тренажерами, инструкциями по развитию познавательных процессов, саморегуляции позволяет повысить показатели самостоятельности и ответственности детей.

Таким образом, создание комнаты отдыха способствует развитию младших школьников, позволяет создавать «место» для релаксации нуждающемуся ребенку, развивать познавательные процессы, изменять психические состояния и свойства личности.

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. *Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения.* М.: Ось-89, 2001. 272 с.

2. Безруких М.М. *Трудности обучения в начальной школе.* М.: ЭКСКО, 2009. 464 с.

3. Битянова М.Р. *Организация психологической службы в школе* М.: Совершенство, 1998. 268 с.

4. Венгер *Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство. Часть 2.* М.: Генезис, 2007. 128 с.

5. Семенович А.В. *Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие.* М.: Генезис, 2020. 474 с.

УДК 159.9

Психолого-педагогический анализ университетского психологического образования (плюсы и минусы)

Власенкова Елена Геннадьевна, к.психол.н., доц., заведующий кафедрой психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, evlasenkova@mail.ru

Аннотация: В статье приводятся элементы психолого - педагогического анализа университетского психологического образования. Представлен анализ некоторых положительных сторон современного психологического образования, но в том числе, и показаны серьезные проблемы психологического образования, которые требуют разрешения.

Ключевые слова: психолого-педагогический анализ; плюсы и минусы психологического образования; традиционное обучение; компетентностный подход, лично-отно-ориентированный подход.

Одна из центральных категорий теории государства — «сущность государства», находит свое воплощение в проводимой государством политике (государственной политике), под которой понимается система целей и задач, отражающих видение государством путей и перспектив его, и общества в целом функционирования и развития, а также средств и методов, практически реализуемых государством для достижения этих целей и решения соответствующих задач.

В зависимости от сфер жизнедеятельности общества, содержания и характера соответствующих им целей, задач, используемых средств и методов, различается множество видов государственной политики: экономическая политика, культурная политика, научно-техническая политика, международная политика и т.д. В этом перечне свое и важное место занимает образовательная государственная политика.

Образовательная политика государства в самом общем плане представляет собой многообразную деятельность государства по обеспечению функционирования и развитию национальной системы образования [5, с. 24].

Сфера образования, являясь поставщиком кадров как для производства, так и для науки, превратилась в приоритетное направление государственной экономической и социальной политики высокоразвитых стран.

Социальный институт образования – это важнейший институт духовного и материального воспроизводства жизни человека, а высшее образование – это еще и основа воспроизводства образования в целом, его качества, в том числе основа реализации непрерывности системы образования. Поэтому качество высшего образования в значительной степени определяет качество всей системы образования, качество воспроизводства интеллектуальных ресурсов, общественного интеллекта, кадров, и на их основе – качество обеспечения воспроизводства технологического базиса экономики страны.

Государственный характер системы образования означает, прежде всего, что в стране проводится единая государственная политика в области образования. Основные ее цели и направления зафиксированы в Законе об образовании. В соответствии с Законом сфера образования провозглашается приоритетной, то есть успехи России в социально-экономической, политической, международной сферах связываются с успехом в системе образования.

Расширение спектра образовательных услуг и развитие сектора негосударственных вузов на фоне демографического спада в России поставили задачу поиска оптимальных путей и способов обеспечения конкурентоспособности российских вузов на региональном, национальном и мировом уровнях. Одним из направлений её решения является применение современных подходов к управлению качеством образования. Современный рынок образовательных услуг характеризуется высокой степенью конкуренции.

В настоящее время успешность деятельности вуза и высокая конкурентоспособность его услуг определяется, прежде всего, не ценовыми факторами, а качественными характеристиками, которые являются его основными конкурентными преимуществами.

В высшем образовании, процессы коммерциализации и формирования конкурентной среды развивались очень стремительно.

Рынок пришел в систему ВО, и в вузах встала проблема управления качеством, с учётом позиции рынка. Однако переход системы образования на рыночные механизмы функционирования сопряжён с целым рядом проблем, связанных с самой спецификой образования как вида деятельности, а именно, несмотря на то, что выпуск бакалавров – психологов постоянно растёт, кадровые службы образования не воспринимают диплом бакалавра как свидетельство законченного высшего психологического образования.

Проведенный рейтинг государственных вузов России по среднему баллу ЕГЭ показал, с какими знаниями абитуриенты поступали на бюджетные места в 455 государственных вузах страны. Рейтинг позволил оценить привлекательность вузов для сильных абитуриентов, косвенно определить качество образования в них, а также органам управления образованием принять организационные решения в отношении неэффективных университетов.

За последнее десятилетие общий уровень в целом, высшего образования упал, так как появилось несколько сотен новых вузов, число студентов выросло на порядок, а количество преподавателей осталось практически прежним.

В том числе, и массовые представления россиян о качестве высшего образования тоже изменились.

Между тем, в предыдущие годы, исходя из результатов рейтинга о высоком качестве подготовке наших специалистов – соответствующем мировому уровню или превосходящем его – говорили 39% респондентов, а доля их оппонентов, составляла 35%.

В настоящее время, к сожалению, отрицательно оценивается подготовка педагогов – психологов (4% – оценивают её высоко, 7% – низко).

С одной стороны, весьма заметен перекос между выпускниками вузов и реальным рынком труда, поэтому работодателям и соискателям приходится тратить дополнительно время и ресурсы на профессиональную подготовку или повышение квалификации.

Качественным можно считать образование, если определённые достижения имеют не только студенты и учащиеся, но и преподаватели, как участники образовательного процесса. Качество оценивается по степени достижений целей, поставленных самим университетом, институтом, кафедрой.

Главное изменение в обществе, влияющее так на ситуацию в сфере образования — это ускорение темпов развития общества. Поэтому важнейшими качествами личности должны стать мобильность, динамизм, конструктивность. В традиционной схеме обучения преподаватель является единственным источником знаний в своей области. Его знания воспринимаются студентами как самая последняя истина, нет возможности оспаривать некоторые моменты курса, не с чем сравнивать. Материала для изучения мало, но изучается он глубоко. Студенты кооперируются вокруг преподавателя как источника информации. Однако традиционный вид обучения обладает целым рядом недостатков.

В настоящее время традиционное обучение постепенно вытесняется другими его видами. Их суть в том, что прежняя образовательная парадигма, основанная на мнении, что можно определить достаточный для успешной жизнедеятельности запас знаний и передать его студенту, себя исчерпала.

Современное общество достигло такой фазы развития, которая характеризуется становлением общества знаний, в котором высшее образование приобретает признаки всеобщего. Современный рынок труда проводит жесткий отбор, корректируя формально свободный профессиональный выбор под влиянием конкуренции и экономической востребованности. Работодатель оценивает не только уровень полученной квалификации, но и умение использовать накопленный опыт для приобретения новых компетенций в режиме саморазвития.

Так, В.А. Байденко отмечает, что в профессиональном образовании намечен серьезный сдвиг от квалификационного подхода к компетентностному. Квалификационный подход предполагает, что профессиональная образовательная программа увязывается с объектами (предметами) труда, соотносится с их характеристиками и не свидетельствует о том, какие способности, готовности, знания и отношения оптимально связаны с эффективностью жизни человека. Квалификация означает преобладание рамочной деятельности в устойчивых профессиональных полях и алгоритмах. Компетенция отвечает требованиям «плавающих» профессиональных границ, динамике профессий, их глобализации, разрушению профессиональной замкнутости. Это не исключает требования высокого уровня профессионализма в конкретных предметных областях. Компетенции предполагают контекстную целесообразность деятельности, контекстное творчество, контекстно-ролевую самоорганизацию, самоуправление, самооценивание, саморегулирование, самокоррекцию, самопозиционирование [2].

Плюсы университетского психологического образования практически всем общеизвестны. Психологические вузы дают базовую общепсихологическую подготовку, их выпускники, как правило, достаточно хорошо представляют себе структуру и концептуальную систему психологической науки, владеют ее методическим аппаратом и, что, особенно важно, способны к миграции от одного круга психологических проблем к другому, владеют психологией, если можно так сказать, не только в глубину, но и в ширину.

Но до сих пор, в современном образовании общепсихологическая подготовка студентов-психологов ведётся в устаревшей парадигме и сводится к сообщению студентам некоторого объема знаний и формированию некоторых навыков экспериментальной работы, причем в системе, почти не менявшейся со времен Уильяма Джемса и Вильгельма Вундта. Целостного и подлинно системного представления о личности и деятельности, о том (выражаясь словами Алексей Николаевича Леонтьева), «что в обществе строит человека, психику», о том, как «жизнь делает мозг», смыслового, а не значенческого аспекта психологического знания мы не даём. У нас отдельно выступает человек мыслящий, человек запоминающий, человек переживающий.

Алексей Николаевич Леонтьев подчеркивал опасность ситуации, когда студент, «увлекаясь теми или иными узкоспециальными знаниями, усваивает взгляд на них не как на часть большой науки, а принимает их за самое эту науку. И тогда у него формируется своеобразный снобизм, недооценка более широких проблем науки, её роли в жизни общества, её социальных функций. Узкопрофильный специ-

алист добровольно покидает арену большой жизни и с высоты своих знаний смотрит на мир как бы "прищуренными глазами"». Мы, к сожалению, самим построением и содержанием психологического образования провоцируем их на это [3, с. 277].

Выход психологического образования, за пределы узко «академической» подготовки, преодоление «прищуривания» и интеграция психологического знания в широкий спектр общесоциальных проблем невозможны без серьезной общегуманитарной подготовки студентов–психологов. Несомненно, что за психологическим знанием, психологической позицией студента стоит его мировоззренческая, философская база. Без этого стать подлинно профессиональным психологом невозможно. Необходимо быть, кем–нибудь! И конечно, удовлетворить интересы студентов–психологов к философии возможно за счет проведения межинститутских и межвузовских семинаров, которых сейчас проводится практически мало.

Еще одна проблема высвечивается при преподавании многих дисциплин психологии. Студенты неплохо разбираются в классической современной западной психологии, живо рассказывая на экзаменах о различных теоретических концепциях и экспериментальных исследованиях, и часто имеют расплывчатое представление о том, как развивалась психология в нашей собственной стране. Даже после вычитки дисциплины «История психологии», где казалось бы, прослеживается весь ретроспективный анализ становления психологии, в том числе и в России, к стыду, убеждаемся, что студент–психолог лучше разбирается в зарубежной психологической литературе. Отсюда и формальное принятие основного психологического подхода «деятельностный» А.Н. Леонтьева, его просто «сдают», зная все полагающие слова, но не чувствуя его внутренней логики, не говоря уже о методологической базе.

Дополняет этот список проблем и то, что сегодня более половины выпускников вузов не продолжают работу по избранной специальности, причем ни престиж профессии, ни её материальная сторона не имеют решающего значения. А из той половины, что всё – таки решают попробовать себя в избранной профессии, лишь небольшая часть имеют не только хорошо усвоенные профессиональные навыки, но и сама «личность» готова к профессиональной деятельности.

Одна из причин данного явления – существующая, односторонность в профессиональной подготовке. Основное внимание организации учебного процесса вуза уделяется вооружению студентов профессиональными знаниями и умениями, и явно недостаточно осуществляется личностная подготовка к профессиональной деятельности. Личностная подготовка является одной из важнейших осознаваемых задач высшей школы, но пока еще не решенной. Первейшая и самая важная задача воспитания–не подавлять личность студента, а принимать ее как безусловную ценность, учитывая индивидуальные возможности личностного роста. Банально известный принцип личностно–центрированного подхода в воспитании знаком многим, но воплотить его в жизнь гораздо сложнее, чем постулировать.

Организация процесса обучения как общения обучающего с обучающимися предполагает то, что в педагогике называют индивидуальным подходом и, по сути, означает не конвейерную, а поштучную подготовку будущих специалистов.

Так, с психологической точки зрения для этой цели оказываются малопригодными, широко используемые в вузах лекции, особенно если это одна из основных форм занятий.

Вторая особенность организации индивидуального подхода в педагогике высшей школы связана с организацией общения. Общение, в основе которого лежит принцип общего контекста, всегда предполагает сравнительно небольшое количество участников. Помимо этого, личностное общение, как правило, безоценочно, поэтому, к сожалению, наши традиционные семинары не могут быть использованы в качестве такой формы обучения. Общение связано с личным опытом участников, с разного рода дискуссиями, со сделанными в этом процессе выводами и заключениями. В этом контексте повышение квалификации педагогов всех уровней должно быть связано как раз с умением проводить такого рода занятия, которые по своей форме не похожи, на используемые в современной педагогике высшей школы формы и методы обучения.

Несомненно, процесс личностной к профессиональной деятельности может быть осуществлен только в рамках личностно-центрированного подхода к образованию. При этом особая роль отводится личности преподавателя высшей школы. Личность преподавателя и является тем самым инструментом, при помощи которого общество транслирует молодому поколению культуру, мировоззрение, жизненные установки, ценности и смыслы. Главная цель преподавателя высшей школы - научить студентов учиться, и это важнее, чем передача им конкретных знаний. Он не только обучает студента профессиональным умениям, а приобщает его к современной культуре. Завершая разговор о плюсах и минусах университетского психологического образования, хотелось бы остановиться на следующем риторическом вопросе. «Двадцать первый век» – век психологии, учим ли мы своих студентов психологии 21 века или застряли в веке 19 или в начале пути 20 века?

1. Асмолов А.Г. *От «Разума в обществе» Л.С. Выготского к «Деятельному уму» А.А. Леонтьева: Эссе о культурном герое // Вopr. психол. 2016. №6.*

2. Байденоко В.И. *О концепции воспитания в системе общего профессионального образования Российской Федерации // Гуманизация образования. 1988. Вып. 4.*

3. Леонтьев А.Н. *Психология 2000-го года // Леонтьев А.Н. Философия психологии. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1944. С.277.*

4. Леонтьев А.А. *Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии. / Сост. предисл., коммент. Д.А. Леонтьев. М.: Смысл, 2016. 528 с.*

5. *Психология и педагогика высшей школы / Л.Д. Столяренко [и др.]. Ростов н/Д: Феникс, 2014. 620 с.*

УДК 37.015.3

Организация процесса преподавания иностранного языка в контексте личностно-ориентированного обучения

Ри Шин Хян, к.психол.н., доц. кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, engrarture777@yandex.ru

Аннотация: В данной статье рассматриваются теоретические и практические аспекты организации личностно-ориентированного подхода к обучению иностранному языку. Также, изложены основные тезисы личностно-ориентированного подхода в обучении иностранному языку, анализ организации процесса деятельности преподавателя и учебного процесса учащихся на уроке.

Ключевые слова: организация учебного процесса; личностно-ориентированный подход; обучение иностранному языку; развитие личности; мотивация; личностный потенциал.

В настоящее время гармоничное развитие личности учащихся является одним из приоритетных направлений в российском образовании, что обуславливает востребованность соответствующих подходов к организации учебного процесса и обучению, ориентированных, прежде всего, на создание благоприятных условий развитию личностных индивидуальных особенностей. В связи с этим организация личностно-ориентированного подхода к обучению приобретает особую актуальность.

Личностно-ориентированный подход к обучению иностранного языка подразумевает развитие самооценки и уникальной личности ученика. В свою очередь, педагогический процесс направлен на создание благоприятных условий для развития учащегося, учитывая индивидуальные возрастные, психологические и интеллектуальные особенности. Данный подход способствует наибольшему проявлению и реализации личностного потенциала личности.

Организация личностно-ориентированного обучения в рамках преподавания иностранных языков позволяет ставить и решать ряд задач. Каждый учащийся, в соответствии с рядом условий, формирует свои собственные установки и ценности; приобретает новые стратегии в различных видах деятельности, включая личное общение и обучение, а также взаимодействие с объектами культуры с использованием иностранного языка, которое формируют ориентацию личности [3, с. 126].

Основное назначение иностранного языка состоит в формировании *коммуникативной компетентности*, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с представителями разных культур. Кроме того, изучение иностранного языка обеспечивает приобщение обучающихся к культуре стран, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представить её средствами, включение учащихся в диалог культур.

В рамках нынешней языковой политики, в том числе в области иностранных языков был разработан личностно-ориентированный подход к обучению. Основные положения данного подхода направлены на формирование личности учащегося как активного субъекта образовательной деятельности, а также всестороннюю подготовку к непрерывному образованию и самосовершенствованию на протяжении всей жизни.

Основными тезисами личностно-ориентированного подхода (обучения) можно считать: формирование и саморазвитие особой личности учащегося, основанной на выявлении его индивидуальных особенностей; познание своих способностей, склонностей, интересов, способов поведения; проявление изобретательности к материалу, типу и форме предмета, благодаря подобранным инструментам и методам обучения [2, с. 159].

Оценочная сторона личностно-ориентированного обучения учитывает не только достигнутый уровень знаний, умений, навыков, но и формирование определенного склада ума. Личностно-ориентированное обучение является средством умственного и нравственного развития личности - первопричиной цели образования.

В связи с острой необходимостью владения хотя бы одним иностранным языком в современном обществе для специалиста любой сферы, мотивация к изучению иностранных языков резко возросла. Однако проблемы в преодолении барьеров в овладении иностранным языком до сих остаются нерешенными. Как и прежде, ос-

новными трудностями являются отсутствие активной устной практики для учащихся, отсутствие необходимой индивидуализации и дифференциации обучения.

При организации обучения иностранному языку целью является приобретение коммуникативной компетенции, то есть не столько языковой системы, сколько практического овладения иностранным языком. В то же время не стоит забывать и о формировании языковой системы при овладении речевой деятельностью иностранного языка [1, с. 87].

Деятельность преподавателя на уроке с личностно-ориентированной направленностью предполагает:

- Создание положительных эмоций по отношению к работе всех учащихся.
- Применение знаний, которое позволяет студенту выбирать тип, вид и форму материала (словесный, графический, символический).
- Использование проблемных творческих заданий.
- Поощрение детей при самостоятельном выборе и использовании различных способов выполнения заданий.
- Конструктивная доброжелательная оценка ответов учащихся, обсуждение как верных, так и неверных ответов, при этом разбор ошибок и их объяснение.
- Использование диалога, как доминирующей формы общения с учащимися.
- Опрос на тему, чему научились, что понравилось или не понравилось, чему хотели бы научиться и что хотелось бы сделать по-другому.
- Оценивание учащимися друг друга. Отметка должна быть обоснована рядом параметров: корректностью, самостоятельностью, оригинальностью [4, с. 183].

Деятельность обучающихся на уроке с личностно-ориентированной направленностью предполагает: Осознание смысла деятельности (зачем я это делаю?). Постановка личной цели (предвосхищающий результат). Составление плана деятельности. Реализация плана. Рефлексия (осознание собственной деятельности). Оценка. Корректировка или переопределение целей.

Технология личностно-ориентированного обучения учитывает индивидуальность каждого из учащихся, где задача преподавателя заключается в особой модели организации и процесса занятия.

Для индивидуальной работы с учащимися, необходимо учитывать, что на уроках английского языка с личностно-ориентированным подходом у учащихся развивается не только память, но и самостоятельное мышление, они обрабатываются проблематизацией, внутренней противоречивостью или двусмысленностью текстов в учебнике, основанных на личном опыте. На уроке при разработке системы учебных заданий учитывается не только сложность содержания этих заданий, но и различные методы их выполнения, которые задаются непосредственно (в виде правил, алгоритмов действий) или путем организации самостоятельного поиска.

Длительная активизация различных методов, приемов усвоения учебных материалов является основным способом развития когнитивных способностей учащихся, ключевым условием их проявления. Конечно, проведение уроков английского языка по этому принципу требует от самого учителя постоянного анализа собственной деятельности. Необходимо придумать, как рационально решить любую учеб-

ную задачу, какие действия выполнить, какие знания использовать. Делая собственные методы студентов более профессионально продуктивными, учитель сам может стать источником их формирования, проиллюстрировать их студентам, тем самым создавая благоприятные условия для их овладения.

Большинство современных педагогов используют на своих уроках дидактические материалы, состоящие из двух видов: задания с указанием готовых приёмов, которыми ученик должен воспользоваться; задания, в которых ученику предлагается выполнить задачу, а затем описать способы её выполнения.

По мнению профессора Е. В. Бондаревской, методы и приемы, составляющие технологический арсенал личностно-ориентированного подхода, отвечают следующим требованиям: диалог; активность-творческий характер; сосредоточенность на поддержке индивидуального развития ребенка; предоставление студенту необходимого пространства, свободы; принимать самостоятельные решения.

Основываясь на теоретических и практических исследованиях ведущих российских преподавателей, можно разработать наиболее подходящие методы работы для личностно-ориентированного подхода, например: Метод диалога. Игровые методы. Рефлексивный метод. Метод педагогической поддержки. Методы диагностики. Создание ситуации выбора и успеха.

Задачами личностно-ориентированного подхода являются, прежде всего, личностное развитие ребенка, то есть развитие тех качеств, которые помогают ему стать самоопределяющейся личностью. Во-вторых, интеллектуальное развитие, то есть развитие интеллектуальных способностей, навыков мышления, которое обеспечивает способность к сознательному самообразованию. В-третьих, помощь учащемуся в формировании целостной картины мира как исходной основы для социального самоопределения.

Личностно-ориентированное обучение с помощью иностранного языка предполагает использование учебного общения, сотрудничества и активной творческой деятельности учащихся, поэтому учитель должен найти способ "внедрить" настоящий иностранный язык в класс, вовлечь ученика в реальное языковое общение, обмен информацией, не выходя из класса, смоделировать реальный процесс вхождения в культуру. Метод проектов, обеспечивающих личностно-ориентированное образование, позволяет изучать практику жизни на иностранном языке в реальном информационном пространстве.

Личностно-ориентированный подход позволяет внедрять в образовательный процесс активные формы обучения, которые способствуют развитию творческих способностей, мышления учащихся, а также их способности перестраиваться в быстро меняющемся современном обществе.

Резюмируя, хотелось бы отметить, что при эффективной организации обучения иностранному языку перспективы личностно-ориентированного подхода безграничны, поскольку такой подход к обучению позволяет сочетать различные методы преподавания иностранного языка: коммуникативный, проектный, многоуровневый, а также интерактивный и проблемный, сочетающий их с информационно-коммуникационными технологиями. А разнообразие приемов различных методик позволяет реализовать индивидуальные способности, возможности и потребности учащихся.

1. Касицина Н.В., Михайлова Н.Н. *Четыре тактики педагогики поддержки. Эффективные способы взаимодействия учителя и ученика.* М.: Изд.: Речь, 2010. 158 с.

2. Козьмина Н.А., Гуреева Л.В. *Реализации личностно-ориентированного подхода в обучении иностранному языку в неязыковом вузе.* // *Актуальные вопросы современной педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. Уфа, 2013.* С. 158-160.

3. Осипова Е.И. *Личностно-ориентированный подход в процессе обучения иностранному языку.* // *Студенческая наука XXI века: материалы XII Междунар. студенч. науч.-практ. конф. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017.* С. 125-129.

4. Петренко М.А., Безбородова А.Д. *Личностно-ориентированные педагогические технологии в развитии познавательных интересов школьников на уроках иностранного языка.* // *Инновационные технологии в науке и образовании.* 2016. №2 (6). С. 181–185.

5. Petrenko M.A. *Theoretic bases of pedagogical interaction.* *Procedia // Social and Behavioral Sciences.* 2015. T. 214. P. 407–413.

УДК 37.015.3

Специфика развития нравственности младших школьников через уроки литературного чтения

Федоренко Татьяна Григорьевна, доц., к.пед.н., доц. кафедры теории и методики обучения и воспитания Института психологии и педагогики, ФГБОУВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, fedorenko-tatyana@bk.ru

Аннотация: Формирование нравственности младших школьников как фактора их саморазвития происходит на уроках литературного и внеклассного чтения. Воспитательное воздействие литературы становится более интенсивным во время интересной работы - изучения созданных писателем картин действительности и познания окружающего мира. Школьники приходят к пониманию того, что окружающий мир ценен своей мудростью. И постепенно ребенок научится рассуждать о нравственности. Формирование нравственности у юного читателя – это целенаправленно складывающийся образ, который становится регулятором его собственного поведения и критерием оценки поведения других людей.

Ключевые слова: нравственность, нравственные качества, урок литературного чтения.

В мире, в котором мы сейчас живем, младший школьник существует и формируется в окружении массы многообразных положительных и отрицательных воздействий, постоянно оказывающих влияние не его несформировавшийся интеллект и психику, воздействуя на развивающуюся сферу нравственности.

В формировании нравственности младшего школьника главная роль отводится образованию, которое влияет на саморазвитие ребенка, и повышает доверие к окружающей действительности, к государству, к обществу. Формирование нравственности должно происходить в школе, так как именно школа обеспечивает всестороннее развитие личности.

Нравственные знания необходимы и важны потому, что они формируют у младших школьников эталоны норм поведения в данной среде и формируют знания о том, какие последствия могут наступить в результате их нарушений. Формирова-

ние нравственности школьника – это подготовка ответственного гражданина, который сможет в дальнейшем совершать и самостоятельно оценивать свои поступки, учитывая при этом интересы общества. Выполнение данной цели возложено на образовательное учреждение.

В результате изменения существующего содержания образования начальной ступени современная идея развивающего обучения получила приоритетное направление, в центре которого выступает субъект учебной деятельности – автор собственного видения мира, способный вступать в диалог с элементами разных культур в соответствии со своими индивидуально – возрастными особенностями. Неповторимая ценность ступени начальной школы заключается в становлении и развитии личности ребёнка и преемственностью начальной школы с другими звеньями образования.

Формирование нравственности младших школьников как фактора их саморазвития происходит на уроках литературного и внеклассного чтения. Воспитательное воздействие литературы становится более интенсивным во время интересной работы – изучения созданных писателем картин действительности и познания окружающего мира. Школьники приходят к пониманию того, что окружающий мир ценен своей мудростью. И постепенно ребенок научится рассуждать о нравственности. На подобных уроках формируется у учащихся нравственные идеалы, которые воплощены в духовном облике человека. Формирование нравственности у юного читателя – это целенаправленно складывающийся образ, который становится регулятором его собственного поведения и критерием оценки поведения других людей.

Исследуемая нами проблема нашла отражение в фундаментальных трудах, в которых выявляется сущность основных понятий теории нравственного воспитания (Ш.А. Амонашвили, М.Н. Аплетаева, Л.А. Выотиной, Т.Е. Конниковой, И.С. Марьенко, А.В. Мудрика, Л.И. Новиковой, Ю.Е. Риверса, Л.И. Рувинского, И.Ф. Сладковского, Е.В. Субботского, В.А. Сухомлинского, И.Ф. Харламова, Г.И. Щукиной, Н.Е. Щурковой и др.). Ряд исследователей освещает проблемы подготовки будущих учителей к формированию нравственности школьников (А.А. Горонидзе, А.А. Калужный, Т.Ф. Лысенко и др.).

Проблема воспитания младших школьников с глубоким нравственным потенциалом решается различными социальными институтами, но приоритетным считается начальная школа. Одной из основных целей, которая стоит перед педагогом, заключается в том, чтобы формировать различные нравственные качества у детей. Большие возможности в достижении этой цели имеют уроки литературного и внеклассного чтения.

Школа, в которой проводилось исследование, работает по УМК «Перспектива» по учебникам литературного чтения авторов Л.Ф. Климанова, М.В. Бойкина. Приоритетной целью курса является духовно-нравственное развитие обучающихся. Это реализуется через оптимальный подбор художественных текстов и произведений фольклора. Нами проведена целенаправленная работа по формированию нравственности младших школьников на уроках литературного и внеклассного чтения согласно разработанному календарно-тематическому планированию.

В процессе обучения решались следующие задачи:

- Освоение учащимися нравственных ценностей, содержащихся в художественных произведениях, осмысление нравственных понятий.

- Формировать умение оценивать поступки героев, развивать стремление детей выражать свое отношение к окружающему, самостоятельно находить для этого различные речевые средства.

- Воспитание нравственных качеств: 1) *межличностных качеств*: дружелюбие, отзывчивость, помощь в трудную минуту; 2) *мировоззренческих качеств и установок личности*: патриотизм, уважение к национальностям; 3) *нормы нравственности*: уважение, благодарность.

На уроках литературного и внеклассного чтения мы использовали в формировании нравственности младших школьников такие методы и приемы работы, которые способствовали принятию детьми нравственных понятий и превращению этих понятий в личностные. При планировании своей деятельности мы учитываем следующие условия:

- 1) учет возрастных особенностей младших школьников;

- 2) включения нравственных проблем в содержание уроков литературного и внеклассного чтения;

- 3) системности уроков литературного и внеклассного чтения.

Так как у детей ограниченный самостоятельный опыт по формированию нравственных качеств, то знания учащихся о нравственных нормах, полученные на уроке, собственные жизненные наблюдения нередко бывают разрозненными, но неполными. Поэтому требуется специальная работа, связанная с обобщением полученных знаний. В начальных классах этой работой может быть рассказ учителя, этическая беседа, беседа с элементами дискуссии и др.

При подготовке к беседе и её проведении учитывали следующие требования согласно возрастным особенностям младших школьников:

- 1) содержание должно быть интересным для детей, близким их опыту;

- 2) дети должны иметь возможность не только отвечать, но и задавать вопросы, высказывать свое мнение;

- 3) после беседы создавать условия для деятельности детей в соответствии с основными выводами детей.

Анализ ситуаций и характера героев, проведенный совместно с детьми, позволяет сформировать правильное поведение школьников в разных ситуациях. Такие нравственные проблемы, как «добро» и «зло», «хорошо» и «плохо», «можно и нельзя», целесообразно формировать своим собственным примером, а также с помощью художественных произведений.

В процессе обучения предлагалось самостоятельно обратиться к толковому словарю С.И. Ожегова для разъяснения смысла нравственных понятий, этот прием и ведет к работе всех учащихся. После нахождения лексических значений понятий в словарях дети фиксируют в тетрадях новые понятия, которые они узнали. Затем учащиеся дают определение понятию самостоятельно, как они их усвоили, сопоставляя понятия с проблематикой произведения. Помимо нравственных понятий, которые были написаны на слайде, ученики предлагали свои варианты: эгоизм, негостеприимство, неуважение и нетерпимость. Ученики охотно работали, ведь каждый хотел высказать собственное мнение, причем никто не старался повторяться – это говорит об умении слушать и слышать своих одноклассников.

Словарный запас школьников растет с их нравственным воспитанием. На этапе подготовительной работы учитель раскрывает определение понятиям, так как для младших школьников они могут быть сложны в восприятии. На этапе вторичного

синтеза учащимся предлагалось сопоставить эти понятия с притчами, как прослеживаются поступки героев с их качествами, определить, схожи ли притчи или отличаются друг от друга.

Такая работа позволяет мотивировать учащихся на уроках литературного и внеклассного чтения, обеспечивает высокую продуктивную работу на протяжении всего урока, так как дети самостоятельно проводят «исследование», а самое главное – это формирует у учащихся представления о нравственных проблемах. Необходимым условием является взаимосвязь уроков литературного и внеклассного чтения.

После прочтения и анализа рассказов разных авторов предлагаем на этапе обобщения (вторичного синтеза) работу с пословицами. Учащимся предлагалось объяснить следующие пословицы:

- Тучам солнца не скрыть, войне мир не победить.
- Лучше того дела нету, чем родную землю от врагов защищать.
- Кто Родиной торгует, того кара не минует.

Учитель спрашивает: «Какая пословица больше подходит нашей теме и почему?» Учащиеся с легкостью справились с этим заданием, так как в форме дискуссии ученики высказывали свое мнение, почти все дети могли объяснить пословицы и привели собственные примеры пословиц по теме урока.

На уроке внеклассного чтения по теме «Рассказы В. Осеевой» учащиеся рассказывали о прочитанных ими рассказах. Им предлагалось кратко рассказать сюжет, затем объяснить, чему автор нас учит, при этом раскрыть проблему произведения. Например, в рассказе «Что легче» ученики поднимали тему правды и лжи. Они говорили, что им лучше услышать от человека правду, чем ложь, они не всегда, но чаще скажут правду своему собеседнику. В рассказе «Хорошее» ученики решали проблему заботы и взаимопомощи. Они приводили примеры из собственной жизни, как они помогают своим друзьям и родителям, какие поручения родителей они выполняют. В рассказе «Синие листья» учащиеся подняли тему недоверия. Дети говорили, что следует помогать всем людям без исключения, даже тем, кто когда-то сделал тебе больно.

Такая организация работы может влиять на повышение уровня формирования нравственных качеств при работе с произведениями на уроках литературного и внеклассного чтения. Если данные виды заданий проводить систематично, с учетом возрастных особенностей детей, рассматривать нравственные проблемы на уроках литературного чтения, использовать методы и средства обучения в комплексе, то они будут способствовать расширению знаний о нравственности.

Подводя итоги, мы предлагаем следующие методические рекомендации: объяснять значение слов, характеризующих героя при помощи толкового словаря или на этапе подготовительной работы учителем; составлять характеристику героя художественного произведения по его чертам характера с подробным анализом; выбирать из близких по значению (синонимов) более точное слово-характеристику для персонажа; организовывать работу с пословицами нравственного характера; включать на каждом уроке литературного и внеклассного чтения решение нравственной проблемы; систематично использовать уроки литературного и внеклассного чтения; включать на этапе вторичного синтеза работу с иллюстрациями художественных произведений для формирования нравственных качеств учащихся.

1. Калужный А.А. Роль учителя в нравственном воспитании школьников. М.:

Столица, 2008. 205 с.

2. Конникова Т.Е. *Нравственное формирование личности школьника в коллективе.* / Т.Е. Конникова, В.Г. Куценко, Н.А. Лукьянова. СПб.: Питер, 2015. 188 с.

3. Кузнецова Л.В. *Гармоническое развитие личности младшего школьника.* М.: Столица, 2008. 241 с.

4. Рахимов А.З. *Роль нравственного воспитания в формировании личности.* СПб.: Питер, 2008. 169 с.

5. Трофимова Н.М. *Нравственные ориентиры младшего школьника.* СПб.: Питер, 2007. 266 с.

УДК 159.9:37.0

Включение методов развития целеполагания и построения профессиональных стратегий в организацию и проведение дисциплин, направленных на профессиональное становление студентов

Швецова Арина Дмитриевна к.психол.н., доц. кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, arina@ens-tech.ru. SPIN-код: 8703-9538

Аннотация: В статье представлен опыт включения методов развития целеполагания и построения профессиональных стратегий в организацию и проведение дисциплин, направленных на профессиональное становление студентов. Описаны результаты практической работы со студентами, результат применения авторского метода «Составления трансформационных карт».

Ключевые слова: целеполагание; методы развития целеполагания; профессиональные стратегии; профессиональное становление.

Проработка целей в свете профессионального становления студентов видится нам значимой задачей, в виду наличия множества тонкостей и разветвлений специализации внутри каждой современной профессии. Данный факт порождает, на наш взгляд, необходимость включать студента в процесс выбора путей специализации внутри профессии и подбирать методы формирования своей профессиональной уникальности, повышающей конкурентоспособность на рынке труда. Дисциплины с наименованием «Введение в профессию» или сходные с ней, присутствуют практически в любом учебном плане, и, нам представляется логичным, включать в структуру таких дисциплин методы развития целеполагания, направленные на профессиональное становление студентов.

Целеполагание как предмет психологических исследований представлен в работах Л.И. Божович, Т.Г. Богдановой, Э.Д. Телегиной, Л.С. Славиной. В работах Ю.А. Егоровой и Н.Ю. Хусаиновой рассмотрен вопрос значения целеполагания в педагогическом процессе. В.А. Петровским, А.Б. Орловым, Н.Б. Березанской изучались личностные особенности процесса целеобразования. В наших исследованиях, мы опираемся на определения и теоретические положения А.Н. Леонтьева [4].

Роль целеполагания в становлении профессионального сознания, рассматривается в работах В.Д. Шадрикова, Г.В. Аكوпова, Н.Н. Нечаева, Е.И. Тихомировой, Р.И. Пенькова и др.

По мнению В. Д. Шадрикова, целеполагание является значимым и первичным в профессионализации, так как цель, являясь системообразующим фактором деятельности, задает основу действий и образ желаемого результата [8]. Соответственно, от полноты и детальности образа будущей профессии у студентов будет зави-

сеть сформированный у них образ «себя как профессионала», что в свою очередь позволит определить направления в саморазвитии и повысить мотивационную готовность к обучению.

А. К. Маркова, так же подчеркивает значимость развития способности к целеполаганию и считает ее важнейшей составляющей процесса становления специалиста, профессионала [5].

Опираясь на работы Б.М. Теплова, В.Д. Шадрикова, Е.П. Ильина по проблеме способностей, Л.М. Попов определяет способность к целеполаганию как совокупность психологических особенностей, способствующих постановке реализуемых целей, которые в данной задаче человек может реализовать [3].

Л.М. Попов и И.А. Дмитриева показали возможность развития способности к целеполаганию, достижения ее положительной динамики в условиях тренинговой работы. Ими выделены следующие блоки в структуре способности к целеполаганию: интеллектуальный (умственные действия субъекта целеполагания по анализу возможностей, прогнозированию, постановке целей, созданию образа желаемого результата), деятельностный (активность субъекта целеполагания, направленную на достижения целей) и личностный (личностные характеристики субъекта целеполагания, обеспечивающие эффективность целеполагания: самоуважение, уверенность, ответственность, самостоятельность, уровень притязаний, локус-контроля) [3]. Эти блоки целесообразно учитывать при подборе методов развития целеполагания, они обеспечивают целостность процесса и более глубокий мотивационный отклик у обучающихся.

В работе М.Ю. Марковой, представлено исследование, доказывающее эффективность развития мотивации профессионального становления студентов посредством проведения тренинга целеполагания, направленного на осознание и структуризацию жизненных целей [6].

В подборе практических методов развития целеполагания, мы во многом опирались на работы Грецова А.Г., из его работ мы почерпнули графические методы шкалирования, методы объективации и конкретизации, метод положительных исключений, использование рефреминга при анализе уровня достижения целей, применение SWOT анализа в целеполагании [1].

Динамика целеполагания в процессе профессионализации рассмотрена в работах Д.А. Григорьева, он выделяет функциональные этапы данного процесса: 1. осознание осуществляемой активности как собственной профессиональной деятельности; 2. самостоятельное построение предметности; 3. осознание себя как субъекта профессионального сообщества и овладение полипрофессиональными деятельностями [2]. Он планомерно приходит к выводу о том, что формирование способности целеполагания является неотъемлемым условием становления субъекта становящейся профессиональной деятельности.

Т. А. Никитина в своих исследованиях определяет целеполагание как мета-навык профессиональной деятельности и доказательно утверждает, что для эффективной подготовки студентов высших учебных заведений к профессиональной деятельности необходимо включение в учебный план дополнительных семинаров, тренингов с использованием технологий коучинга, направленных на развитие целеполагания [7].

Исследование проводилось на базе СахГУ среди студентов 1 курса 44.03.02 психолого-педагогического направления образования, очной и очно-заочной форм

обучения. В качестве дисциплины, направленной на профессиональное становление студентов и подходящей для наших целей, мы выбрали курс «Введения в профессию».

Целями нашего исследования было рассмотреть возможности включения методов развития целеполагания и построения профессиональных стратегий в организацию и проведение дисциплин, направленных на профессиональное становление студентов.

Для достижения целей исследования мы использовали разные практические методы развития целеполагания (графические методы шкалирования, методы активации и конкретизации, метод положительных исключений, рефреминг SWOT-анализ и авторский метод «Составления трансформационных карт»), встроенные в курс дисциплины «Введение в профессию» и направленные на профессиональное становление студентов.

Результаты первых семинарских занятий и предварительной беседы со студентами показали, что обучающиеся имеют слабое представление о профессиональных качествах личности, знаниях и умениях, необходимых современному психологу, а так же об индивидуальной траектории профессионального становления, создающей уникальность и конкурентоспособность специалиста на рынке труда.

В основу организации работы по развитию целеполагания в сфере профессионального становления студентов был положен наш авторский метод «Составления трансформационных карт». Суть данного метода сводится к выделению значимых трансформационных полей, предполагаемого процесса, и затем схематичное проведение индивидуальной стратегической линии развития сквозь обозначенные поля, с определением конкретных тактических шагов. Он применим как для групповой работы, так и для индивидуальной. Определяемые субъектом или группой поля, отражают их осведомленность и уровень понимания процесса. В некоторых случаях целесообразно подтолкнуть обучающихся к построению карты нужного содержания через систему проблемных вопросов. Соответственно, студенты в группах по 5 человек на листе формата А3 расчерчивали поля, определяющие, на их взгляд, этапы и компоненты своего профессионального становления. Далее каждый участник группы проводил через эти поля собственную «стратегическую линию развития», отмечая на ней пункты (шаги) необходимых достижений для себя в каждом поле. Каждая подгруппа представляла и защищала свою карту перед всеми, стимулируя других дополнять или сокращать свои карты.

На первых семинарах трансформационные карты, разработанные студентами в группах, были достаточно поверхностными, в них прослеживалась ориентация на усредненный, несколько стереотипный образ психолога, с небольшим количеством полей, а «стратегические линии развития» были почти одинаковыми у всех студентов. По мере изучения тем дисциплины, связанных с профессиональным стандартом, с изучением профессиональных функций и действий психолога в образовании, с современными вариантами и направлениями профессиональной специализации, трансформационные карты усложнились, и в них стала наблюдаться индивидуализация стратегий профессионального становления.

Итоговая трансформационная карта профессионального становления, разработанная студентами психолого-педагогического направления, включала 9 полей: Первое поле - первичного личностного роста, внутренней готовности развивать необходимые личностные качества и соблюдать профессиональную психологиче-

скую этику (индивидуальные стратегии на этом поле, включали личностные качества, которые студенты считали необходимым развивать в себе). Следующие четыре поля студенты связали с профессиональным стандартом, к ним были отнесены: 1. Поле развития способности к психологической диагностике, 2. поле развития способности к консультативной деятельности, 3. поле развития способности к коррекционно-развивающей работе, 4. поле развития способностей и готовности к просветительской и профилактической работе. Следующее поле связано с выбором профессиональных направлений работы и сужением личной специализации, здесь студенты планировали освоение профессиональных методов и умений, определяющих личную и профессиональную направленность. Седьмое поле составили дополнительные знания умения, необходимые для организации собственного профессионального становления (в индивидуальных стратегиях они были связаны с освоением цифровой среды, маркетинга в социальных сетях, знанием английского языка и другими). Следующее поле предполагало организацию рефлексии уровня собственного профессионального становления (в индивидуальных стратегиях оно включало такие шаги как изучение опыта успешных практических психологов, мониторинг новых практических направлений, повышение или расширение профессиональных компетенций). Последнее поле студенты посвятили профессиональным знаниям и умениям составляющим уникальность специалиста, сферу особых возможностей, повышающих конкурентоспособность на рынке труда.

Полученная трансформационная карта видится нам положительным и результативным итогом проделанной работы. Большинство студентов обозначили для себя траекторию профессионального становления и сами были удовлетворены своей работой. Необходимо отметить, что студенты заочной формы обучения, которые в большинстве своем старше 25 лет и личностно более зрелые, чем студенты очной формы, справлялись с заданиями эффективнее и с более полным результатом. Молодым людям 17-18-ти лет работа с целеполаганием дается сложнее, хотя они с большим энтузиазмом постигали разные варианты профессиональной реализации, выбрать конкретную стратегическую линию становления в профессии им достаточно сложно.

Таблица 1 - Трансформационная карта профессионального становления, разработанная в процессе работы со студентами психолого-педагогического направления

1. Поле первичного личностного роста, внутренней готовности развивать необходимые личностные качества и соблюдать профессиональную этику психолога	
2. Поле развития способности к психологической диагностике,	
3. поле развития способности к консультативной деятельности	
4. поле развития способности к коррекционно-развивающей работе	
5. поле развития способностей и готовности к просветительской и профилактической работе	
6. поле выбора профессиональных направлений работы и специализации	
7. поле дополнительных знаний и умений, для организации собственного профессионального становления, не связанных с психологией	
8. поле рефлексии уровня собственного профессионального становления	
9. поле уникальных профессиональных знаний и умений, повышающих конкурентоспособность на рынке труда	

В целом, включение методов развития целеполагания и построения профессиональных стратегий в процесс проведения дисциплин, направленных на профессиональное становление студентов, является, на наш взгляд, перспективным и будет прорабатываться в дальнейшей практической работе.

1. Грецов А.Г. *Тренинг креативности для старшеклассников и студентов*. СПб.: Питер, 2008. 208 с.

2. Григорьев Д.А. *Динамика целеполагания в процессе профессионализации (На материале становящейся деятельности)*: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 : Москва, 1998 159 с. РГБ ОД, 61:98-19/95-5

3. Дмитриева И.А., Попов Л.М. *Экспериментальное исследование развития способности студентов к целеполаганию*. // Ученые записки Казанского университета. Т.151. Серия Гуманитарные науки. Кн. 5, ч. 1. Казань, 2009. С. 266-274.

4. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. URL: <https://www.marxists.org/russkij/leontiev/1975/dyeatvelnost/dyatvelnost-soznyanie-lichnost.pdf>

5. Маркова А.К. *Психология профессионализма*. М., 1996. 308 с.

6. Маркова М.Ю. *Взаимосвязь характера мотивации учебной деятельности студентов от степени осознанности жизненных целей / М.Ю. Маркова // Управление социально-экономическими процессами в современном обществе: Материалы III Региональной научно-практической конференции им. В.И. Тищенко (Нижнекамск, 28 февраля 2012 г.)*. Издательство Нижнекамского муниципального института. 2012. С. 56-58

7. Никитина Т.А. *Целеполагание как необходимый элемент психологической готовности к деятельности в современных условиях // Вестник Череповецкого государственного университета*. 2011. №3 (31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tselepolaganie-kak-neobhodimyy-element-psihologicheskoy-gotovnosti-k-deyatelnosti-v-sovremennyh-usloviyah>

8. Шадриков В.Д. *Психология деятельности человека*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. 464 с.

УДК 37.015.3

Возможности управления учебной мотивацией младших школьников посредством интерактивных форм обучения (на примере изучения русского языка)

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.психол.н., заместитель директора Института психологии и педагогики по научной работе, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, el_afa@mail.ru. SPIN-код: 4069-4110

Гришина Лариса Ивановна, учитель начальных классов, МБОУ начальная общеобразовательная школа № 21 города Южно-Сахалинска, г. Южно-Сахалинск, ualarisaz@gmail.com

Аннотация. В данной статье учебная мотивация рассматривается, как главный компонент в регуляции учебной деятельности. Формирование психических процессов мышления и речи с точки зрения практического применения интерактивных форм обучения (на примере изучения русского языка) влияет на познавательную активность ребёнка, на его успешность, результативность в учебной деятельности. Показана взаимосвязанность учебной деятельности посредством

интерактивных форм и необходимостью формирования учебной мотивации у младших школьников, о роли учителя в процессе формирования учебных мотивов.

Ключевые слова: мотивация; учебные мотивы; учебная деятельность, младший школьник; интерактивные формы обучения.

Современные тенденции развития образования определяют кардинальное изменение подходов к организации образовательного процесса в школе. В соответствии с Федеральными образовательными стандартами нового поколения создание единого образовательного пространства, реализация компетентностного подхода предрасполагают необходимость совершенно новой организации обучения младших школьников. Развитие мотивации учения у младших школьников – актуальная проблема современной школы. В связи с этим важной задачей современной школы является – развитие у младших школьников приемов самостоятельного приобретения знаний, формирование и развитие познавательной мотивации учения, как ведущего психологического механизма их школьной успешности.

Обновление современной образовательной системы привело к тому, что вопрос о мотивации учения стал одним из центральных в связи с дистанционным и гибридным обучением. В настоящее время перед теоретиками и практиками педагогики и психологии стоит задача совершенствования процесса обучения младших школьников, формирования у них устойчивой познавательной мотивации учения, как ведущей в процессе обучения, а также выявления условий повышения качества образования.

Учебная деятельность – это один из основных видов деятельности ребёнка, направленный на усвоение теоретических знаний в процессе решения учебных задач [4]. По мнению Л.И. Божович, современные исследования указывают, что учебная мотивация образуется системой мотивов, которые включают в себя потребность в учении, цель учения, эмоции, т.е. отношение к учению, интерес к нему [5]. Мотивация – это источник активности учебной деятельности, она побуждает развитие познавательной активности, что в свою очередь, обуславливает развитие мышления и приобретение знаний, необходимых для всесторонне развитой личности [1, с. 10].

Вопросами мотивации учения занимались такие исследователи, как Д.Ю. Антипова, В.Г. Асеев, Л.В. Байбородова, С.А. Беляев, Л.И. Божович, В.В. Давыдова, Т.И. Зиновьева, Т.Ф. Иванова, Л.Ф. Клианова, В.Н. Мясичев, С.Л. Рубинштейн и другие.

Проблема нашего исследования состоит в подборе и применении интерактивных форм обучения с целью развития мотивации к учебной деятельности у младших школьников через уроки русского языка.

Разумеется, в младшем школьном возрасте одной из основных задач для педагогов и педагогов-психологов является заинтересовать ребёнка и научить его учиться. Поэтому перед участниками образовательного процесса, а именно педагогами и педагогами-психологами современной школы стоит довольно важная задача понимания и формирования учебных мотивов младших школьников, которые обеспечивают продуктивность учебной деятельности и развитие ребёнка в ней. При этом необходимо понимать, что мотивационная сфера субъекта учебной деятельности, не только многокомпонентна, но и является разноразмерной [6].

Обучающиеся в младшем школьном возрасте не только осваивают новый вид ведущей деятельности – учение, новую социальную роль – ученик, но и становятся активными субъектами образовательного процесса, учатся самостоятельно осваи-

вать и добывать знания. В этом важную роль играет мотивация учения, т.к. именно она определяет не только направленность ребенка в учебной деятельности, но и ее результат. *Мотивация* выступает как источник активности, система факторов, детерминирующих поведение и деятельность обучающегося [1 с. 10]. Она влияет на познавательную активность ребенка, его успешность и эффективность в учении.

Уровень обучаемости детей этого возраста в первую очередь определяется уровнем развития высших психических функций, а именно: мышления и речи [3]. Формирование и развитие этих познавательных психических процессов протекает в ходе самой учебной деятельности через конкретные учебные предметы. В этой связи освоение русского языка может выступать основой для развития познавательной мотивации, как ведущей в учебной деятельности младших школьников. А учитывая то, что для детей младшей школы игра еще не потеряла своей актуальности, мы думаем, что использование интерактивных форм обучения будет способствовать развитию познавательной мотивации, а, следовательно, и уровню их обучаемости.

Современная начальная школа сегодня испытывает много проблем. Наиболее заметные среди них в рамках нашего исследовательского интереса следующие:

- несформированность у младших школьников мотивации как эффективного стимулятора развития их познавательной активности в учебной деятельности;

- низкий уровень развития способности к самомотивированию у младших школьников, что отражается на их умении ставить перед собой учебные цели, планировать ее, направлять свои силы на получение необходимых знаний и соответствующих им умений;

- интерактивные формы обучения не всегда воспринимаются педагогами как эффективные средства обучения и развития устойчивой мотивации учения у младших школьников.

Учитывая все выше сказанное, мы определили параметры своей работы. Объектом исследования выступает личность младшего школьника, предметом – познавательная мотивация учения и возможности ее развития посредством интерактивных форм обучения. Мы предположили, что использование интерактивных форм обучения приведет к положительной динамике в развитии познавательной мотивации учения младших школьников при соблюдении следующих условий: 1) учёте в экспериментальной работе возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста; 2) осуществление учебной деятельности в первую очередь посредством использования интерактивных форм обучения.

Научные подходы и актуальность темы позволили нам разработать комплекс занятий с опорой на интерактивные формы обучения, направленные на развитие устойчивой познавательной мотивации младших школьников (через уроки русского языка).

Опираясь на теоретический анализ разработанности проблемы мотивации в психолого-педагогических исследованиях и установленные особенности развития учебной мотивации у детей младшего школьного возраста, мы определили особенности интерактивных форм обучения и возможности их использования для развития познавательной мотивации младших школьников к учению. Для этого нами был подобран методический инструментарий:

- 1) Методика «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой, с целью выявления мотивационных предпочтений младших школьников в учебной деятельности;

2) Методика «Мотивация учения и эмоционального отношения к учению» в модификации А.Д. Андреевой, с целью определения эмоционального отношения к учебе, уровня тревожности и гнева в учебной деятельности;

3) Методика «Направленность на отметку» Е.П. Ильина, Н.А. Курдюковой, с целью определения уровня направленности младших школьников на отметку как результат учебной деятельности.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального Бюджетного Образовательного Учреждения Начальная Общеобразовательная Школа № 21 города Южно-Сахалинска, Сахалинской области. В исследовании приняли участие обучающиеся 2-х классов, в количестве 48 человек: 2 «А» класс – 24 человека (экспериментальная группа), 2 «Б» класс – 24 человека (контрольная группа).

Констатирующий эксперимент был проведен с целью выявления начального уровня учебной мотивации. На этом этапе научно-исследовательской работы осуществлялась диагностика исследуемых параметров с помощью подобранного диагностического инструментария. Диагностики проводились в экспериментальной и контрольной группах. После подсчета результатов по всем трем методикам, было установлено, что в классах преобладает в основном низкий и средний уровень мотивации – 50% от всей выборки. При этом в обследуемых группах были выявлены дети с высоким уровнем мотивации – 16 % от всех респондентов. Направленность на отметку у учащихся составила 25% от всей выборки. Таким образом, результаты первичной диагностики показали, что уровень устойчивой познавательной мотивации в группах одинаково низкий.

Исходя из этого была разработана система занятий с применением интерактивных форм обучения с целью развития устойчивой познавательной мотивации. Сроки реализации программы сентябрь – январь 2022 года. Основная идея программы заключается в разработке занятий с опорой на интерактивные формы обучения. Интерактивные формы уроков были включены в сценарии уроков и составлены на основе комментариев к урокам М.В. Букатова, А.П. Ершовой [2], Г.С. Щеголевой [9], Т.А. Ладыженской [7]. Разработанная система уроков предназначена для любого УМК. Уроки имели направленность на проработку развития связной речи и развития устойчивой познавательной мотивации учения младших школьников.

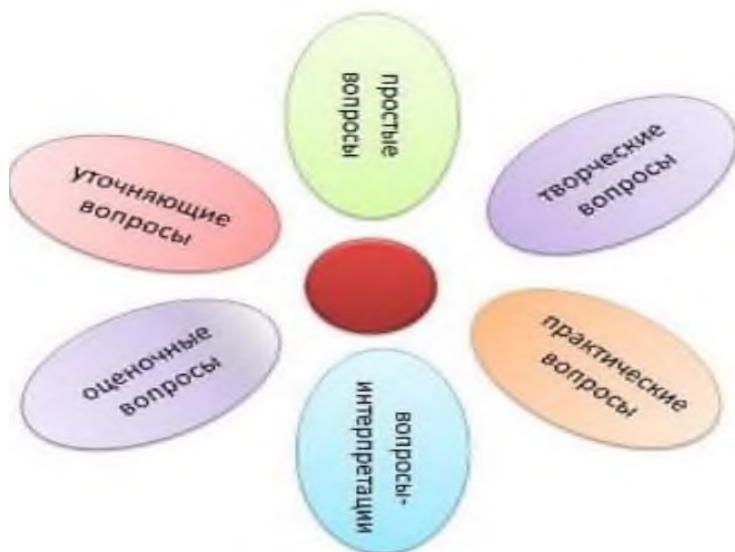
Результативность реализации системы занятий обеспечивалась установкой школьников на самодетерминацию; в проявлении интереса работать в группе и к самостоятельному активному усвоению новой информации. Основное содержание системы занятий заключается в следующем: для школьников с низкой и негативной мотивацией учения – приобретение и закрепление новых теоретических знаний осуществлялось в процессе решения учебных задач в групповой работе через творческое раскрепощение, а для школьников с высоким, хорошим и положительным уровнем мотивации – через развитие умения задавать вопросы и искать ответы на них, совершенствование своих знаний посредством их активного поиска.

Приведем несколько примеров включения в этап урока интерактивную форму обучения. Урок приобретения нового знания по теме «Текст. Что такое текст». Цели урока: учить отличать текст от других записей по его признакам, определять тему текста, подбирать к нему заголовок, выбирать из набора предложений те, что могут составить текст на заданную тему, составлять текст из деформированных предложений. Прогнозируемые результаты: учащиеся научатся отличать текст от других

записей, определять тему текста, подбирать к нему заголовок, составлять текст из деформированных предложений. Для проведения такого урока учителю надо провести предварительную подготовку: подобрать текст, разрезать его на смысловые части, составить вопросы для составления текста детьми. На уроке используется «Ромашка Блума». На лепестках этой ромашки написаны вопросы по тексту. Отвечая на вопросы, дети составляют текст из разрезанных предложений. В центр ромашки, после проделанной работы, помещается название текста.

Тема следующего урока «Текст. Основная мысль текста». Цели урока: научить определять тему и главную мысль текста, находить в тексте предложение, в котором заключена главная мысль текста, соотносить заголовок и текст, определять, что отражено в заголовке: тема или главная мысль текста. Прогнозируемые результаты: учащиеся научатся определять тему и главную мысль текста, находить в тексте предложение, в котором заключена главная мысль текста, соотносить заголовок и текст.

«Ромашка Блума»



Урок начался с того, что ученики вытягивали билетки с фрагментами, из которых составляли смысловые предложения (предполагалось объединение ребят в четыре группы). Обычно они работали только со словами, а тут надо собрать предложение. Поэтому начали работать довольно медленно. Но предложения все-таки составились в текст. И по ходу дела сформировалось четыре команды. Каждая команда составила текст. Поясню, что учебный материал по данной теме и весьма объемный, и довольно трудный. Теперь работа идет быстро и шумно. Ребята прекрасно понимают, что от них требуется. Вскоре мы уже иллюстрируем теоретический материал интересными примерами, потому что второклассники использовали не только учебник, но собственную богатую фантазию. Таким образом, дети быстро и продуктивно научились выделять главную мысль текста и соотносить заголовок и

текст. Понимать отвечает ли заголовок теме текста. Все обучение проходило в положительном эмоциональном тоне, дети с интересом осваивали премудрости композиционного текста.

После апробации составленной программы занятий с опорой на интерактивные формы обучения в экспериментальной и контрольной группах, был проведен повторный срез с использованием того же диагностического инструментария.

Общая методика прохождения тем по русскому языку была одинакова в обеих классах. Однако подход к работе был разным. Во 2 «А» классе (экспериментальная группа) темы осваивались посредством интерактивных форм обучения, во 2 «Б» классе (контрольная группа) занятия проводились в традиционном формате. Даже стороннее наблюдение показало на завершающем этапе эксперимента различия в поведении учащихся двух классов. Во 2 «А» классе дети явно чувствовали себя увереннее, сказывался опыт целенаправленной конструктивной интерактивной работы, нежели учащиеся 2 «Б» класса. Помимо этого дети прекрасно взаимодействовали в группах при выполнении учебных заданий, с удовольствием решали учебные задачи, проявляли устойчивый интерес к работе, имели достаточно высокий эмоциональный настрой в учебной деятельности, у них повысился общий уровень успеваемости по предмету.

Для определения уровня эффективности реализованной системы занятий с использованием интерактивных форм обучения мы провели повторную диагностику. Данные, полученные по методике «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лушкановой представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты 2 «А» (экспериментальный класс) до и после формирующего этапа эксперимента

	Общая сумма баллов по группе до эксперимента	Общая сумма баллов по группе после эксперимента	Изменения в общей сумме баллов/среднем арифметическом
Итого балл по группе	390	505	115
Среднее арифметическое	16,2	21,0	4,8
Сумма рангов	438,5	737,5	

В результате проверки методом Манна -Уитни искомое понятие попало в зону значимости. Таким образом, в экспериментальном классе после проведения системы занятий с использованием интерактивной формы обучения, заметно повысился уровень учебной познавательной мотивации.

Данные, полученные по методике «Диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению» в модификации А.Д. Андреевой отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты 2 «А» (экспериментальный класс) до и после формирующего этапа эксперимента

	Общая сумма баллов по группе	Общая сумма баллов по груп-	Изменения в общей сумме бал-

	до эксперимента	после эксперимента	лов/среднем арифметическом
Итого балл по группе	509	713	204
Среднее арифметическое	21,2	29,7	8,5
Сумма рангов	399	777	

В результате проверки методом Манна -Уитни искомое понятие попало в зону значимости. Таким образом, в экспериментальном классе после проведения системы занятий с использованием интерактивной формы обучения, заметно повысился уровень познавательной мотивации учения и общий тон эмоционального отношения к учению.

Данные, полученные по методике «Направленность на отметку» Е.П. Ильина и Н.А. Курдюковой представлены в сравнительной таблице 3.

Таблица 3 – Результаты 2 «А» (экспериментальный класс) до и после формирующего этапа эксперимента

	Общая сумма баллов по группе до эксперимента	Общая сумма баллов по группе после эксперимента	Изменения в общей сумме баллов/среднем арифметическом
Итого балл по группе	144	91	53
Среднее арифметическое	6,0	3,8	2,0
Сумма рангов	741,5	434,5	

В результате проверки методом Манна-Уитни искомое понятие попало в зону значимости, значит в экспериментальном классе после проведения системы занятий с использованием интерактивной формы обучения, снизился уровень направленности на отметку. То есть детей стало больше интересовать содержание учебной деятельности, процесс познания, а не столько его оценочный результат.

Таким образом, после апробации системы занятий с опорой на интерактивные формы обучения через уроки русского языка у младших школьников, мы получили достоверный данные о ее эффективности. Повторная диагностика и методы математической статистики подтвердили выдвинутую нами гипотезу полностью.

Уроки с применением интерактивных форм требуют от детей собранности, максимального внимания, хорошего умения работать в творческих учебных группах. Благодаря использованию интерактивных форм обучения объемный рассеянный информационный процесс становится направленным, гармонично сочетающим методическую и дидактическую информацию с опорой на творческий потенциал учащихся.

1. Афанасенкова Е.Л. *Мотивационная сфера, мотивация и мотивы будущих специалистов в системе их профессиональной подготовки: монография.* Южно-Сахалинск: изд-во «Кано», 2017. 294 с.

2. Букатов В.М., Еришова А.П. *Разнообразие взглядов, жестов, интонаций в работе учителя. Педагогам о мастерстве общения с классом М.: Чистые пруды, 2007. 32 с.*

3. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. 1136 с.

4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986. 240 с.

5. Корнеева И.Е. Методы изучения познавательной деятельности младших школьников в учебном процессе. // Молодой ученый. 2021. № 44 (386). С. 253-257. URL: <https://moluch.ru/archive/386/84971/>

6. Крылова Д.А. Учебная мотивация младших школьников. // Молодой ученый. 2016. № 23 (127). С.437-439. URL:<https://moloch/archive/127/35135/>

7. Ладыженская Т.А. Речевые секреты: Кн. для учителя нач. классов / Т.А. Ладыженская, Р.И. Никольская, Г.И. Сорокина и др.; Под ред. Т.А. Ладыженской. М.: Просвещение. 2002. 144 с.

8. Матюхина М.В. Особенности развития личности школьника. М.: Наука, 2009. С. 128-134.

9. Щеголева Г.С. Уроки связной речи в начальной школе. Методическое пособие для учителей начальных классов // Под ред. Т.Г. Рамзаевой. СПб.: Специальная литература, 2006. 160 с.

УДК 37.015.3

Коррекция тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами сказкотерапии

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.психол.н., заместитель директора Института психологии и педагогики по научной работе, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, el_afa@mail.ru. SPIN-код: 4069-4110

Мандрюкина Анастасия Сергеевна, учитель-логопед, МБДОУ детский сад № 26, пгт. Шахтёрск Углегорского района; студент 2 курса, направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Практическая психология личности», ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», nastenka_mandrykina@mail.ru

Аннотация. В статье описываются способы коррекции тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами сказкотерапии. Сказкотерапия – это метод психологической коррекции, который помогает развитию гармоничной личности. Она является эффективным средством развития, преодоления эмоциональных трудностей и проблем детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: тревожность, дети старшего дошкольного возраста, сказкотерапия, коррекция дошкольников.

Сказкотерапия – это метод психологической коррекции, помогающий развитию гармоничной личности и решению индивидуальных проблем. Использоваться обособленно сказкотерапия начала относительно недавно, но быстро нашла большое число поклонников среди профессиональных психотерапевтов и родителей [2, с. 43]. Начало этапа применения сказкотерапии как психотехники можно связать с появлением теории психоанализа в начале XX века. Так, в 1900 году З. Фрейд указал, что сказка имеет символическую природу, обратил внимание на её обращённость к бессознательному и предположил, что при анализе сновидений можно успешно использовать сказочную символику.

Сходство символики сказок и снов позднее отметил в своих работах психоаналитик Г. Рохейм. Развивший его взгляды Эрне Каес (1989) утверждал, что сказки, как и сны, являются проводником между телесными и социальными функциями, а также преобразуют неосознанные фантазии в логически построенный рассказ [5, с. 89].

Сравнение психологической природы сказок и мифов провёл австрийский психоаналитик О. Ранк. Один из основателей неопрейдизма Э. Фромм, исследуя символику сказок и сновидений, отмечал, что понимание языка их символов позволяет войти в контакт с глубинными уровнями личности [5, с. 78].

В настоящее время сказкотерапия интенсивно развивается в различных направлениях. Так, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко, Д.Б. Кудзилов, Н.А. Сакович, Г.Н. Эль, А. Шиманская, О.Ю. Епанчинцева разработали приёмы совместного применения сказкотерапии и песочной терапии работы Л.Г. Гребеншиковой и А.Ю. Татаринцевой посвящены использованию в сказкотерапии кукол.

Проблемой совмещения методов сказкотерапии и игротерапии занимались Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко, Н.А. Сакович. В рамках данной концепции Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева и Д.Б. Кудзилов разработали несколько настольных игр, применяемых в ходе сказкотерапевтических тренингов [3, с. 67].

Суть метода такова: переживание конфликта происходит при помощи системы заместителей – сказочных персонажей, на месте которых дошкольник (или взрослый) начинает представлять себя. Значим также и сюжет. За счет своей метафоричности сказка становится сильнейшим развивающим и психотерапевтическим средством.

По мнению исследователей-практиков сказкотерапия в работе с детской тревожностью выступает безопасным и эффективным методом коррекции [1, 5, 7]. Сказка позволяет осознать и понять причины тревожности, с родителями этот метод поможет лучше увидеть истоки нарушений детско-родительских отношений, стабилизировать эмоциональный фон настроения ребёнка.

Согласно исследованиям Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, в становлении сказкотерапии можно выделить этап спонтанного сложения и передачи историй, этап научного анализа метафорического материала и этап использования сказки как техники психолого-педагогической работы [3, с. 113].

Инструментом данной терапии выступает сказка, позволяющая на примере героев проследить особенности поведения и поступков, разобрать конкретную жизненную ситуацию. Проживая вместе с персонажами, можно выделить следующие средства достижения поставленных задач:

1. Чтение сказок.
2. Драматизация сказок.
3. Сочинение сказки.
4. Пересказ сказок.
5. Лепка по сказкам.
6. Рисование по сказкам [3, с. 32].

При проведении занятия по сказкотерапии, по мнению Т.Н. Дороновой, должны присутствовать следующие элементы [2, с. 21]:

1. Ритуал погружения, помогающий создать необходимое настроение. Это может быть прослушивание веселой мелодии, любимой ребенком.

2. Знакомство с текстом. Желательно, чтобы мама рассказала сказку, если такой возможности нет – допустимо выразительное чтение или прослушивание аудиозаписи с профессиональными дикторами.

3. Обсуждение. Беседа об услышанном, позволяющая понять урок текста, оценить поступки персонажей, выявить причинно-следственную связь «поступок-последствие». Арт-терапевтический элемент. Рисование героев, создание сказочного мира в песочнице. Лучше всего использовать любимый ребенком вид деятельности. Ритуал выхода. Закрывать глаза, сосчитать вслух до трех и покинуть сказочный мир, оказаться в реальном.

4. Подведение итогов. Краткое резюме того, что удалось узнать на занятии. На этом этапе очень важно избегать использования нравоучений со стороны взрослого, навязывание «правильной позиции».

Структура не является обязательной, при желании можно видоизменять ее. Подобные занятия можно проводить как в индивидуальной, так и в групповой форме [2, с. 89].

С помощью сказок и под их влиянием у детей формируется эмоциональный отклик на разные жизненные ситуации. Сказкотерапия имеет несколько средств для эмоционального развития детей старшего школьного возраста: устное народное творчество, авторские художественные сказки, дидактические сказки, медитативные сказки, диагностические сказки, психокоррекционные сказки. Значение сказкотерапии заключается в том, что создаются условия для эмоционального развития детей.

Е.Савиной выделено несколько направлений сказкотерапии:

1. Помощь в сложной жизненной ситуации. На примере персонажей можно рассмотреть альтернативные варианты поведения, поразмышлять, к каким последствиям приводит каждый из них.

2. Выявление проблемы, с которой столкнулся дошкольник, в простой и доступной форме.

3. Передача опыта. Родитель не поучает ребенка, а делится с ним своим жизненным опытом и знаниями через сказочный сюжет.

4. Развитие мышления, воображения, памяти. Форма работы применяется с детьми от 3 лет, родители предлагают не просто послушать текст, а ответить на ряд вопросов, что-то домыслить, объяснить поступки и характеры героев.

5. Коррекция поведения. Дошкольник при помощи героев смотрит на себя со стороны, видит собственные негативные качества, а также пример того, как можно исправить их.

6. Всегда лучше избежать проблемы, чем устранять ее, а сказка – очень удобный для этого способ. Преимущество сказкотерапии состоит в том, что она помогает решить широкий комплекс проблем, как у детей, так и у взрослых [6, с. 4].

Коррекционная работа может проводиться как с подгруппами детей, так и индивидуально. Первоначально рекомендуется И.В. Илларионовой использовать методики, основанные на использовании сказкотерапии. Основная задача данного метода: научить ребёнка испытывать положительные эмоции, что благотворно влияет на его психику. Основным средством является разнообразная игровая деятельность с использованием сказок, которая повышает общий уровень переживаний ребёнка, помогает ему установить доверительные отношения со взрослыми, сверстниками [4].

Работу со сказками можно совмещать с другими формами и методами арт-терапии, что поможет не только скорректировать поведение малыша, но и вызвать у него живой интерес, улучшить настроение.

Итак, прежде всего, гармонично сочетается со сказкой песочная терапия. Песок может стать своеобразной средой для воссоздания волшебного мира. Играя с песком, дошкольник создает собственную реальность, в которой ему уютно и хорошо, в процессе игры благодаря так называемой «сказочной интуиции» малышу удастся найти выход из сложной ситуации [4].

К числу методов сказкотерапии относится и рисование сказки. При помощи карандашей, красок, даже пластилина или глины дошкольник выражает собственные эмоции по поводу услышанного текста. Ещё одна форма работы – самостоятельное написание (сочинение) сказки, при этом дошкольник может полностью придумать текст, предложить альтернативный вариант развития событий в уже готовой сказке, додумать, что происходило после заключения – например, как сложились судьбы героев «Теремка» или чем стали заниматься старик и старуха из «Сказки о золотой рыбке», вновь оказавшись «у разбитого корыта». Подобное будет интересно дошкольникам в 5-6 лет и детям старшего возраста [5, с. 78].

Следующий вариант – драматизация, инсценировка сказок, их постановка, помогающая детям более глубоко вжиться в образ персонажа, обогатить свой эмоциональный и поведенческий опыт. При этом следует избегать нудного заучивания роли и четкого следования тексту – в подобных занятиях импровизация гораздо важнее. Именно такая форма работы поможет осознать собственные недостатки на примере изображаемого персонажа, узнать, как можно их победить, и сделать это.

Интересна постановка кукольных спектаклей, позволяющая развить речь, воображение малыша, его коммуникативные навыки и мелкую моторику. Добываясь «оживления» куклы дошкольник со стороны наблюдает за теми или иными формами поведения, смотрит, к чему они приводят, делает свои выводы. Также в процессе куклотерапии он получает возможность проявлять те чувства и эмоции, которые недоступны ему в реальной жизни или подавляются. Детям постарше (6 или 7 лет) можно предложить самостоятельное изготовление кукол – процесс, помогающий расслабиться [6, с. 3].

Правила работы с тревожными детьми можно выделить следующие:

Воспитатели дошкольных учреждений должны:

- Не привлекать тревожных детей к видам деятельности соревновательного характера.

- Не подгонять тревожных детей флегматического и меланхолического типов темперамента, давать им возможность действовать в привычном для них темпе (такого ребенка можно чуть раньше, чем остальных, посадить за стол, одевать его в первую очередь и т. д.).

- Хвалить ребенка даже за не очень значительные достижения.

- Не заставлять ребенка вступать в незнакомые виды деятельности (пусть он сначала просто посмотрит, как это делают его сверстники).

- Использовать в работе с тревожными детьми игрушки и материалы, уже знакомые им.

- Закрепить за ребенком постоянное место за столом, кроватью.

- Попросить ребенка быть помощником, давать ему «почетные» обязанности.

- Избегать публичных порицаний и замечаний.

- Избегать сравнения с другими детьми, особенно, если кто-то лучше.
- Обязательно отмечать успехи индивидуально и перед группой.
- Хвалить ребенка, гордиться им. Всем рассказывать и показывать его достижения.
- Не замечать ошибки, неудачи. В самой плохо сделанной работе можно найти что-то достойное похвалы.
- Приободрять во всех начинаниях и хвалить даже за незначительные самостоятельные поступки.
- Стараться делать как можно меньше замечаний ребенку.
- Использовать наказание лишь в крайних случаях.
- Не унижать ребенка, наказывая его.

Предполагаемый результат заключается в:

1. Снижение уровня негативных эмоционально-личностных проявлений у ребенка
2. Умение понимать и принимать эмоциональное состояние, свое и окружающих
3. Создание благоприятной психологической атмосферы

Благодаря разнообразию сказок можно решить многие педагогические проблемы, определенные события, малыш учится понимать их смысл и значение. Таким образом, важно организовать комплексную работу, направленную на профилактику нарушений психологического здоровья детей и коррекцию уже имеющихся.

Итак, сказкотерапия является мягким методом психотерапии, позволяющим решить серьезные проблемы в щадящей форме. Она доступна для применения в домашних условиях. Основная сложность – верный выбор материала. К этому вопросу следует подойти ответственно, при желании сказку можно сочинить самостоятельно.

На базе детского сада МБДОУ №26 было проведено пилотажное исследование в рамках выпускной квалификационной работы.

Проведения у детей теста тревожности. Авторы: Р. Темпл, В. Амен, М. Дорки «Тест тревожности».

Результаты по тесту тревожности оказались следующими:

Ребенку показывали заранее подготовленные рисунки, в строго перечисленном порядке один за другим. В инструкции во избежание автоматических выборов ребенком определения эмоциональных характеристик выражение лица чередуются следующим образом: грустное - веселое, веселое - грустное. Дополнительные вопросы не задаются. Предъявив ребенку рисунок, педагог-психолог фиксирует сделанный выбор и комментарии в специальном протоколе (бланки должны быть подготовлены заранее). Затем проводится качественный и количественный анализ, где определяется уровень тревожности ребенка.

Таблица 1.

Пример, протокола выявления тревожности

Ф.И.: Роман Т.	Возраст	Группа: №	Дата:
Рисунок	Высказывание	Выбор	
		Весёлое лицо	Печальное лицо
1. Игра с младшими детьми	Мальчику надоело играть	+	

2. Ребёнок и мать с младенцем.	Я люблю гулять с мамой	+	
3. Объект агрессии	Хочется ударить его стулом		+
4. Одевание	Я люблю одеваться на прогулку	+	
5. Игра со старшими детьми	Мама играет с ребёнком	+	
6. Укладывание спать в одиночестве	Когда иду спать, беру игрушку		+
7. Умывание	Потому что он умывается	+	
8. Выговор	Мама его ругает		+
9. Игнорирование	Потому что тут малыш	+	
10. Агрессивность	Кто-то отбирает игрушку		+
11. Собираание игрушки	Мама заставляет его собирать игрушки		+
12. Изоляция	Дети не хотят с ним играть		+
13. Ребёнок с родителями	Родители играют с ним	+	
14. Еда в одиночестве	Пьёт чай, я тоже люблю пить чай	+	

Протоколы подвергаются количественному анализу. На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребёнка (И.Т.), который равен процентному отношению числа эмоционально негативных выборов (печальное лицо) к общему числу рисунков (14)

$$ИТ = \frac{n}{14} \times 100\%$$

Где n - число эмоциональных - негативных выборов.

Данные протокола заносятся в таблицу, где вычисляется индекс тревожности каждого ребёнка.

Таблица 1.

Результаты уровня тревожности детей на констатирующем этапе

№	Вычисление ИТ	ИТ (%)
1.	ИТ= 6/14*100%	ИТ=42,8%
2.	ИТ= 3/14*100%	ИТ=21,4%
3.	ИТ= 1 /14*100%	ИТ=7,1%
4.	ИТ= 10 /14*100%	ИТ=71,4%
5.	ИТ= 2 /14*100%	ИТ=14,2%
6.	ИТ= 4 /14*100%	ИТ=28,5%
7.	ИТ= 1 /14*100%	ИТ=7,1%
8.	ИТ= 5 /14*100%	ИТ=35,7%
9.	ИТ= 6 /14*100%	ИТ=42,8%
10.	ИТ= 4 /14*100%	ИТ=28,5%
11.	ИТ= 7/14*100%	ИТ=50%
12.	ИТ= 1 /14*100%	ИТ=7,1%
13.	ИТ= 2 /14*100%	ИТ=14,2%
14.	ИТ= 3 /14*100%	ИТ=21,4%
15.	ИТ= 6 /14*100%	ИТ=42,8%

Высокий уровень тревожности - индекс тревожности выше 50%.

Средний уровень тревожности - индекс тревожности от 20 до 50 %.

Низкий уровень тревожности - индекс тревожности от 0 до 20%.

Таким образом: из 15 человек, которые принимали участие в пилотажном исследовании, выявлено, 1 человек – это 6,6%, с высоким уровнем тревожности; 9 человек – это 59,4%, со средним уровнем тревожности, 5 человек – это 33,0%, с низким уровнем тревожности.

По ходу проведения методики мы наблюдали следующие изменения:

- Ребенок с высоким уровнем тревожности во время тестирования проявлял беспокойство, нервозность. Его интересовало, что записывает психолог, не узнают ли о результатах теста родители или воспитатели, как отвечают другие дети и правильно ли отвечают они сами. Наблюдалась повышенная двигательная активность: грыз ногти, качал ногой, наматывал волосы на палец, покусывал нижнюю губу.

- Дети со средним уровнем тревожности в процессе тестирования либо вообще не проявляли признаков, свойственных высоко тревожным дошкольникам, либо проявляли некоторые из них в слабой степени. Например, у отдельных детей можно было заметить физиологические признаки повышенной тревожности, у них учащалось дыхание, потели ладони, появлялись покраснения кожных покровов в области лица и/или шеи.

Основные приемы работы со сказкой

1. Анализ сказок. Цель: осознание, интерпретация того, что стоит за каждой сказочной ситуацией, конструкцией сюжета, поведением героев.

Например, для анализа выбирается известная сказка. При этом ребенку предлагается ответить на ряд вопросов: «Как вы думаете, о чем эта сказка?»; «Кто из героев больше всего понравился и почему?»; «Почему герой совершил те или иные поступки?»; «Что произошло бы с героями, если они не совершили бы тех поступков, которые описаны в сказке?»; «Что было бы, если бы в сказке были одни хорошие или плохие герои?», а также другие вопросы.

2. Рассказывание сказок. Прием помогает проработать такие моменты, как развитие фантазии, воображения, способности к децентрации. Процедура состоит в следующем: ребенку или группе детей предлагается рассказать сказку от первого или от третьего лица. Можно предложить ребенку рассказать сказку от имени других действующих лиц, участвующих или не участвующих в сказке. Например, как сказку о Колобке рассказала бы лиса, Баба Яга или Василиса Премудрая. «Давайте попробуем рассказать историю Колобка глазами Бабы Яги, лисы, Василисы Премудрой или пенька, на котором сидел Колобок».

3. Переписывание сказок. Переписывание и дописывание авторских и народных сказок имеет смысл тогда, когда ребенку чем-то не нравится сюжет, некоторый поворот событий, ситуаций, конец сказки. Это - важный диагностический материал. Переписывая сказку, дописывая свой конец или вставляя необходимые ему персонажи, ребенок сам выбирает наиболее соответствующий его внутреннему состоянию поворот и находит тот вариант разрешения ситуаций, который позволяет освободиться ему от внутреннего напряжения. В этом заключается психокоррекционный смысл переписывания сказки.

4. Постановка сказок с помощью кукол. Работая с куклой, ребенок видит, что каждое его действие немедленно отражается на поведении куклы. Это помогает ему самостоятельно корректировать свои движения и делать поведение куклы максимально выразительным. Работа с куклами позволяет совершенствоваться и проявлять

через куклу те эмоции, которые обычно ребенок по каким-то причинам не может себе позволить проявить.

5. Сочинение сказок. В каждой волшебной сказке есть определенные закономерности развития сюжета. Главный герой появляется в доме (в семье), растет, при определенных обстоятельствах покидает дом, отправляясь в путешествия. Во время странствий он приобретает и теряет друзей, преодолевает препятствия, борется и побеждает зло и возвращается домой, достигнув цели. Таким образом, в сказках дается не просто жизнеописание героя, а в образной форме рассказывается об основных этапах становления и развития личности.

Таблица 2 – Практика сказкотерапии

Этап	Назначение	Содержание этапа
1. Ритуал «входа» в сказку	Создать настрой на совместную работу.	Коллективное упражнение. Например, взявшись за руки в кругу, все смотрят на свечу.
2. Повторение	Вспомнить то, что делали в прошлый раз и какие выводы для себя сделали, какой опыт приобрели, чему научились.	Ведущий задает детям вопросы о том, что было в прошлый раз, что они помнят, использовали ли они новый опыт в течение тех дней, пока не было занятий, как им помогло жизни то, чему они научились в прошлый раз.
3. Расширение	Расширить представления ребенка о чем-либо	Ведущий рассказывает или показывает детям новую сказку. Спрашивает, хотят ли они этому научиться, попробовать, помочь какому-либо существу из сказки.
4. Закрепление	Приобретение нового опыта, проявление новых качеств личности ребенка	Ведущий проводит игры, позволяющие детям приобрести новый опыт, совершаются символические путешествия, превращения.
5. Интеграция	Связать новый опыт с реальной жизнью	Ведущий обсуждает и анализирует вместе с детьми, в каких ситуациях они могут использовать приобретенный опыт
6. Резюмирование	Обобщить приобретенный опыт, связать его с уже имеющимся	Ведущий подводит итоги занятий. Четко проговаривает последовательность происходящего на занятии, отмечает отдельных детей за их заслуги, подчеркивает значимость приобретенного опыта, проговаривает конкретные ситуации реальной жизни, в которых дети могут использовать новый опыт
7. Ритуал «выхода» из сказки	Закрепить новый опыт, подготовить ребенка к взаимодействию в привычной социальной среде	Повторение ритуалов «входа» в занятия с дополнением. Ведущий говорит: «Мы берем с собой все важное, чему мы научились». Ребята протягивают руки к груди, как будто что-то берут из круга.

Результаты исследования в группе детей на контрольном этапе оказались следующими (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты уровня тревожности детей на контрольном этапе

Ф.И	Вычисление ИТ	ИТ (%)
1.	ИТ= 3/14*100%	ИТ=21,4%
2.	ИТ= 2/14*100%	ИТ=14,2%
3.	ИТ= 1 /14*100%	ИТ=7,1%
4.	ИТ= 6 /14*100%	ИТ=42,8%
5.	ИТ= 2 /14*100%	ИТ=14,2%
6.	ИТ= 4 /14*100%	ИТ=28,5%
7.	ИТ= 1 /14*100%	ИТ=7,1%
8.	ИТ= 5 /14*100%	ИТ=35,7%
9.	ИТ= 2 /14*100%	ИТ=14,2%
10.	ИТ= 4 /14*100%	ИТ=28,5%
11.	ИТ= 5/14*100%	ИТ=35,7%
12.	ИТ= 1 /14*100%	ИТ=7,1%
13.	ИТ= 2 /14*100%	ИТ=14,2%
14.	ИТ= 3 /14*100%	ИТ=21,4%
15.	ИТ= 2 /14*100%	ИТ=14,2%

Высокий уровень тревожности - индекс тревожности выше 50%

Средний уровень тревожности - индекс тревожности от 20 до 50 %

Низкий уровень тревожности - индекс тревожности от 0 до 20%

Таблица 4 – Распределение дошкольников по уровню тревожности (%) 15 человек = 100%

Уровни	Констатирующий	Контрольный
Высокий уровень	1 чел. = 6,6%	0
Средний уровень	9чел. = 59,4%	7чел. = 46,2%
Низкий уровень	5чел. = 33,0%	8чел. = 52,8%

Таким образом, из 15 человек, которые принимали участие в пилотажном исследовании, выявлены следующие результаты: 0 человек с высоким уровнем тревожности, 7 человек (46,2%) – со средним уровнем тревожности; 8 человек (52,8%) – с низким уровнем тревожности.

Результаты пилотажного исследования позволяют нам говорить о положительном влиянии сказкотерапии в коррекционной работе на снижение уровня тревожности детей. Данный результат допускает проведение расширенной коррекционной работы по снижению тревожности у детей старшего дошкольного возраста с использованием сказкотерапии.

1. *Афанасенкова Е.Л. Коррекция страхов у детей и тревожных состояний у подростков в ресурсном поле семьи. // Психологические проблемы современной семьи [Электронный ресурс]: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции (3-6 октября 2018 г.) / под редакцией О.А. Карабановой, Н.Н. Васягиной / Урал. гос. пед. ун-т. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2018. (ISBN 978-5-7186-1094-9). – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – С. 179 – 196.*

2. *Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. М.: Просвещение, 2019. 246 с.*

3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. *Практикум по сказкотерапии*. СПб.: ООО «Речь», 2018. 500 с.

4. Илларионова И.В. Особенности проявления тревожности у детей 4-7 лет // *Вестник ВятГУ*. 2009. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-trevozhnosti-u-detey-4-7-let>

5. *Психокоррекционная и развивающая работа с детьми* / Под ред. И.В. Дубровиной. М., Просвещение, 2019. 318 с.

6. Савина Е. Тревожные дети. // *Дошкольное воспитание*. 2017. № 4. С. 3-20.

7. Солдатова Я.С., Афанасенкова Е.Л. Психологическая коррекция страхов у детей старшего дошкольного возраста посредством сказкотерапии в образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения // *Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 23 января – 1 февраля 2021 г.: сб. статей*. В 2 ч. Ч. 2. М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. – С. 732 – 742.

УДК 37.015.3

Вопросы управления учебно-профессиональной мотивацией старшеклассников в современных психолого-педагогических исследованиях

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.психол.н., заместитель директора Института психологии и педагогики по научной работе, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, el_afa@mail.ru. SPIN-код: 4069-4110

Палютин Антон Александрович, магистрант 1 курса, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психологическое консультирование в образовании», ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, an.chehov@bk.ru

Аннотация. В статье дается теоретический анализ содержания понятий мотив и мотивация в их сравнении, выявлении существенных признаков и характеристик. Определяется их роль в профессиональном самоопределении старшеклассников. Намечаются пути построения профориентационной работы с подростками.

Ключевые слова: мотив, мотивация, профессиональный выбор, профессиональное самоопределение.

Старший школьник включается в новый тип ведущей деятельности – учебно-профессиональную, правильная организация которой во многом определяет его становление как субъекта последующей трудовой деятельности, его отношение к труду. Это ещё в большей степени подчиняет учебную деятельность важной цели – будущей профессиональной или профессионально ориентированной деятельности [4]. Учебно-профессиональная деятельность – это особая форма учебной деятельности, результатом которой является формирование профессиональных знаний, умений и навыков, а также развитие качеств личности профессионала и профессиональных способностей. Учебно-профессиональная мотивация старшеклассников определяет выбор ими дальнейшего профессионального пути. Для старшеклассников этот выбор осуществляется на основе предварительной подготовки, внимательного анализа той деятельности, которую они готовы выбрать в качестве своей профессии, и тех трудностей, с которыми придется столкнуться.

Старшеклассники уже способны взвешивать внешние и внутренние обстоятельства, что позволяет принимать достаточно осознанные решения. А это значит, что в процессе формирования социально направленных мотивов «внутренний фильтр» начинает играть ведущую роль. Чем более зрелым в социальном плане является старшеклассник, тем больше его устремлений направлено в будущее, тем больше у него формируется мотивационных установок, связанных с намечаемой перспективой жизни [3].

Но в связи с тем, что у старшеклассников жизненный опыт еще недостаточно обширный, в выборе будущей профессии они ориентируются на такие источники как:

1. Опыт авторитетных и значимых взрослых;
2. Опосредованный опыт, формирующийся через средства массовой информации или как следствие самостоятельного изучения имеющейся информации от тех или иных ВУЗов;
3. Конъюнктурный аспект, связанный с требованиями рынка труда или популярностью какой-либо профессии;
4. Собственные способности к определенным предметам.

Актуальной потребностью старшеклассников является профессиональное и личностное самоопределение, с другой стороны, есть огромные проблемы в правильном выборе профессии изначально. Важную роль в этом вопросе играет учебно-профессиональная мотивация, потому что она отвечает не только за направленность определенной профессиональной деятельности, но и за содержание самой деятельности, как будет учиться той или иной профессии студент, насколько он будет заинтересован.

Психология учебной деятельности, проблемы мотивации в процессе её осуществления плодотворно разрабатывалась Л.С. Выготским, А.Г. Асмоловым, В.В. Давыдовым, А.Н. Леонтьевым, А.Р. Лурия, А.В. Петровским, С.Л. Рубинштейном и др.

Проблемы мотивов, потребностей, интереса и установок личности рассматриваются в работах П.К. Анохина, Л.И. Божович, А.Г. Ковалева, А.Н. Леонтьева, А. Маслоу, Д.Н. Узнадзе, А.А. Ухтомского и др. Ряд исследователей в составе учебной мотивации выделяют познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения, а также социальные мотивы, связанные с различными социальными отношениями учащегося к другим людям (Л.И. Божович, А.Б. Орлов, А.К. Маркова, Т.А. Матис, П.М. Якобсон). Среди учебных мотивов выделяют широкие познавательные мотивы и учебно-познавательные мотивы, а также мотивы самообразования. Среди всех понятий, используемых в области психологии мотивации, центральное место занимают понятия мотива и потребности [6].

Мотив (лат. *movere* – приводить, в движение толкать) – это мысли, стремления, чувства человека, связанные с осознанием тех или иных потребностей, побуждающие его к деятельности. В психологии существует несколько взглядов на сущность мотива как психологического феномена. Мотив рассматривают в следующих ракурсах:

1) **Мотив как побуждение.** Наиболее распространенной и принимаемой точкой зрения является понимание мотива в качестве побуждения. Большинство психологов считают, что мотив – это не любое, а осознанное побуждение, отражающее

готовность человека к действию или поступку. Таким образом, побудителем мотива является стимул, а побудителем поступка - внутреннее осознанное побуждение. В этой связи В.И. Ковалев определяет мотивы как осознанные побуждения поведения и деятельности, возникающие при высшей форме отражения потребностей, т.е. их осознании. Из данного определения вытекает, что мотив – это осознанная потребность. Побуждение рассматривается как стремление к удовлетворению потребности (Ковалев В.И., 1988).

2) **Мотив как потребность.** Эта точка зрения на мотив, высказанная Л.И. Божович, А.Г. Ковалевым, К.К. Платоновым, С.Л. Рубинштейном, дает ответ на вопрос, "почему" осуществляется активность человека, поскольку в самой потребности содержится активное стремление человека к преобразованию среды с целью удовлетворения нужд. Таким образом, объясняется источник энергии для волевой активности, однако невозможно получить ответы на вопросы, «зачем» и «для чего» человек проявляет эту активность.

3) **Мотив как цель (предмет) удовлетворения потребности.** Распространенность этой точки зрения обусловлена тем, что принятие цели (предмета) в качестве мотива отвечает на вопросы "зачем" и "для чего" осуществляется действие, т.е. объясняется целенаправленный, произвольный характер поведения человека.

Именно предмет придает целенаправленность побуждениям человека, а самим побуждениям – смысл. Отсюда вытекает и смыслообразующая функция мотива (А.Н. Леонтьев)

4) **Мотив как намерение.** Исходя из того, что намерение является побудительной силой, волевым актом, можно предположить, что оно тесно связано с мотивацией и мотивом (Б.В. Зейгарник, К. Левин и др.).

Зная намерения человека, можно ответить на вопросы: «Чего он хочет достичь?», «Что и как хочет сделать?» – и тем самым понять основания поведения. Намерения тогда выступают в качестве мотивов, когда человек либо принимает решение, либо когда цель деятельности отдалена и ее достижение отсрочено.

5) **Мотив как свойство личности.** Психологи, придерживающиеся этой точки зрения, считают, что устойчивые характеристики личности (предпочтения, склонности, установки, ценности, мировоззрение, идеалы) обуславливают поведение в такой же мере, как и внешние стимулы (М. Мадсен, Х. Мюррей, Дж. Аткинсон, К.К. Платонов, В.С. Мерлин, М.Ш. Магомед-Эминов и др.).

6) **Мотив как состояние.** Р.А. Пилоян, Дж. Гилфорд, Е.Р. Хилгард под мотивом понимают любое состояние человека, заставляющее его действовать или бездействовать.

7) **Мотив как удовлетворенность.** Удовлетворенность – это положительное эмоциональное состояние, выступающее одним из факторов, влияющих на продолжение деятельности (В.Г. Асеев, А.Г. Ковалев, П.М. Якобсон и др.).

Попытка найти при определении мотива одну единственную детерминанту – это тупиковый путь, поскольку поведение как системное образование, обусловлено системой детерминант, в том числе и на уровне мотивации.

Для правильного понимания психологического содержания мотива необходимо использовать все перечисленные выше психологические феномены.

Следовательно, мотив личности – это и потребность, и цель, и намерение, и побуждение, и свойство личности, детерминирующие поведение человека

Мотивация – побуждение к действию; динамический процесс физиологического и психологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности.

Мотивация – это совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности; к ним относятся мотивы, потребности, стимулы, ситуативные факторы, которые детерминируют поведение человека. При этом, как отмечает в своем исследовании Е.Л. Афанасенкова, мотивация всегда представляет собой иерархию мотивов деятельности, которые находятся между собой в определенной иерархической зависимости. То есть среди них выделяются три основные группы: 1) ведущие мотивы, 2) сопутствующие мотивы, 3) малозначимые мотивы. Именно это позволяет в ходе целенаправленной коррекционно-развивающей работы педагога-психологу с детьми и подростками посредством включения их в активные и интерактивные формы работы приводить к позитивным и значимым изменениям в структуре мотивации [2].

Термином мотивация в современной психологии обозначаются как минимум два психических явления:

1. Совокупность побуждений, вызывающих и определяющих активность индивида, т.е. система факторов, детерминирующих поведение.

2. Процесс образования, формирования мотивов, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне.

Мотивация – одна из главных движущих сил человеческого поведения и достижения поставленных целей. Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели [4].

К социальным мотивам относят широкие социальные мотивы - стремление быть полезным обществу, узкие социальные (позиционные) мотивы - стремление занять определенную позицию в социуме, заслужить авторитет, а также мотивы социального сотрудничества - стремление к осознанию, анализу способов и форм своего сотрудничества с окружающими, к постоянному совершенствованию этих форм. Ряд исследователей (Л.И. Божович, П.М. Якобсон и др.) постулируют необходимость присутствия обоих составляющих (познавательных и социальных мотивов) для того, чтобы учебная деятельность была эффективной.

По И.С. Кону, профессиональный выбор – четвертый этап профессионального самоопределения. *Профессиональный выбор*, с точки зрения В.А. Бодрова, является завершающим циклом профессионального самоопределения. Вместе с тем многие авторы (Д.Е. Сьюпер, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Э.Ф. Зеер и др.) подчеркивают, что *выбором профессии процесс профессионального самоопределения не завершается*. Следовательно, он является лишь важнейшим компонентом профессионального становления личности. Любой, самый элементарный выбор на профессиональном пути становится многоактным процессом, полагает Е.А. Климов.

Э.Ф. Зеер считает, что *осознанный выбор профессии* (с учетом своих особенностей и возможностей, требований профессии и среды) – *ядро профессионального самоопределения личности*. По мнению Д.Е. Сьюпера, выбор профессии – *длительный процесс развития, в результате которого с увеличением возраста ребенка увеличивается его связь с реальной действительностью*. Значит, человек на профессиональном пути неоднократно осуществляет «выбор». Е.А. Климов отмечает,

что с изменением самого человека, с изменением макро- и микросоциума вопрос о выборе профессии или уточнении выбора может возникать у него в течение всей жизни.

С одной стороны, мы имеем актуальную потребность старшего школьника в личностном и профессиональном самоопределении, так как от этого зависит дальнейший жизненный путь, но возможности полностью удовлетворить данную потребность в современной системе образования нет, профориентационная работа в современной школе носит скорее формальный характер. Поэтому порог неправильности или случайности профессионального выбора очень высок.

Таким образом, мы считаем, что наиболее важным аспектом в формировании учебно-профессиональных мотивов, как важного фактора профессионально самоопределения старшеклассников, является грамотное, системное и систематическое осуществление психолого-педагогического сопровождения старших школьников по удовлетворению их потребности в профессиональном самоопределении.

Предварительно мы считаем эффективными шагами в осуществлении психолого-педагогического профориентационного сопровождения будут: профориентационное тестирование (Климов Е.А., Гебачевский В.К., Элерс Т.), профориентационный тренинг, включение подростков в активные и интерактивные формы профориентационной деятельности.

Все это поможет осуществить не только удовлетворение потребности в профессиональном выборе старшеклассников, но и в формировании устойчивой учебно-профессиональной мотивации, то есть обращение внимания будущих абитуриентов на те дисциплины, которые помогут им в подготовке к будущей профессии. Это позволит им более компетентно подготовиться к ЕГЭ, и сделать свой профессиональный выбор осознанно: в соответствии со своими способностями, возможностями и требованиями современного рынка труда.

1. Аксенов А.А. Особенности мотивации профессионального выбора студентов-психологов. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. № 9 (65). С. 212-215.

2. Афанасенкова Е.Л. Мотивационная сфера, мотивация и мотивы будущих специалистов в системе их профессиональной подготовки: монография. Южно-Сахалинск.: изд-во «Кано», 2017. 294 с.

3. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2011. 507 с.

4. Канаева Н. А. Мотивация учебно-профессиональной деятельности и её влияние на становление будущих специалистов. // Молодой ученый. 2010. № 4 (15). С. 271-273.

5. Педагогическая психология: учебное пособие для студентов вузов по направлению 050700 Педагогика / Е.Н. Андреева, И.А. Баева, А.Г. Грецов [и др.]; под редакцией Л. Регуш, А. Орловой. СПб.: Питер, 2011. 414 с.

6. Немов Р.С. Психология: учебник: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по непсихологическим специальностям. М.: Юрайт, 2011. 639 с.

УДК 37.015.3

Формирование профессионального самоопределения у старших подростков посредством профориентационного тренинга

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.психол.н., заместитель директора Института психологии и педагогики по научной работе, ФГБОУ ВО «Сахалинский

государственный университет», г. Южно-Сахалинск, *el_afa@mail.ru*. SPIN-код: 4069-4110

Прейзендорф Эрнест Евгеньевич, студент 5 курса, направление подготовки: 44.03.02. «Психолого-педагогическое образование», профиль «Практическая психология личности», ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», пгт Тымовское Тымовского района, *entei777@mail.ru*

Аннотация. Научная статья посвящается результатам исследования формирования профессионального самоопределения у старших подростков посредством профориентационного тренинга. Автором использованы современные психодиагностические методики, выполнен анализ и интерпретация формирующего психолого-педагогического эксперимента, предложены практика ориентированные рекомендации по повышению уровня профессионального самоопределения у старших подростков.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, социально-педагогический профориентационный тренинг,

Актуальность исследования связана с тем, что проблема профессионального самоопределения у молодого поколения на сегодняшний день представлена следующими причинами: эпизодичность осуществления профориентационной работы в школе; неподготовленность учителей и других педагогических работников к ее реализации; недостаточная включенность и информированность родителей старшеклассников, недостаточная связь и преемственность школы, системы профессионального образования, производства, службы занятости и других социальных институтов, а отсюда – подмена и дублирование функций различными субъектами, ответственными за обоснованный профессиональный выбор, получение соответствующего образования и обеспечение будущей занятости и трудоустройства, в целом за судьбу подрастающего поколения.

Важность преодоления указанных недостатков и проблем актуализировали необходимость создания новых подходов к профориентационной работе, посвященных формированию и развитию профессиональной идентичности, развития спектра эффективных образовательных профориентационных программ с включением в них профориентационных тренингов для подростков, с учетом потребностей рынка труда, возможностей региона по удовлетворению профессионального выбора и образовательно-профессиональных запросов старшеклассников.

Объектом нашего исследования стали – старшие подростки, *а предметом* – профессиональное самоопределение старшеклассников посредством профориентационного тренинга.

В начале работы нами была определена *цель исследования* – экспериментально проверить эффективность формирования профессионального самоопределения старших подростков путем их включения в социально-психологический профориентационный тренинг.

Мы выдвинули следующее научное предположение (гипотезу): процесс формирования профессионального самоопределения старших подростков будет наиболее эффективным, если старшеклассники будут включены в профориентационную тренинговую деятельность, которая:

1. учитывает возрастные и личностные особенности подростка в соответствии с личностно-ориентированным подходом в образовании;

2. опирается на субъектно-деятельностный подход Е. А. Климова в рамках решения задач профессионального самоопределения старшеклассников;

3. включает интерактивное взаимодействие, как ведущую форму профориентационной работы в тренинге.

Для проведения опытно-экспериментальной работы мы выбрали следующий *диагностический инструментарий*: опросник профессиональной готовности Л. Н. Кабардовой (модифицированный вариант дифференциально-диагностического опросника ДДО) для определения склонности обучающегося к определенному виду работы и степени выраженности этой профессиональной склонности; методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир, в модификации А. А. Реана, с целью выявления мотивов выбора будущей профессии; методика «Профессиональная готовность» А. П. Чернявской для определения уровня готовности старшеклассников совершить адекватный профессиональный выбор, того что подросток делает для подготовки к избранной профессии.

Базой нашего исследования стала МБОУ СОШ №1 и в МБОУ СОШ №3 пгт. Тымовское Тымовского района Сахалинской области. Всего в исследовании приняло участие 42 подростка в возрасте от 16 до 18 лет. Из них юношей – 24, девушек – 18. В экспериментальной группе – 21 подросток, в контрольной – 21 подросток.

Исследование включило в себя следующие этапы:

1) Констатирующий этап (август 2021 г. – сентябрь 2021 г.): изучена и проанализирована научная литература по проблеме исследования, подобраны соответствующие методики и дано обоснование их выбора. Разработан и подготовлен к апробации социально-психологический профориентационный тренинг.

2) Формирующий этап. Проведено первичное психодиагностическое исследование испытуемых (октябрь 2021 г.). Реализована, с 20.10.2021 г. по 24.11.2021 г. программа тренинга. Проведено вторичное психодиагностическое исследование испытуемых (ноябрь 2021 г.).

3) Заключительный этап (декабрь 2021 г. – январь 2022 г.): проверяем эффективность реализованной программы, совершаем обработку результатов эмпирического исследования, анализируем и обобщаем результаты и на этой основе разрабатываем рекомендации.

В настоящем исследовании под **профессиональным самоопределением** мы понимаем процесс поэтапного сознательного выбора личностью собственной позиции по отношению к профессиональной сфере, целям и средствам ее развития в контексте будущей практической деятельности. Мы будем рассматривать профессиональное самоопределение как процесс формирования отношения личности к себе как к субъекту будущей профессиональной деятельности, нахождение себя в образах профессионального мира (Е.А. Климов, О. Ю. Соловьева, А. К. Маркова, Н. С. Пряжников и Е.Ю. Пряжникова).

Социально-психологический профориентационный тренинг, опираясь на Т. В. Зайцеву, Н. В. Спаскову, мы будем понимать как эффективную форму моделирования и развития личности, ориентированная на использование активных методов групповой психологической работы с целью формирования готовности к самостоятельному осознанному профессиональному выбору с учетом интересов, склонностей и личностных особенностей детей подросткового возраста, благодаря получению знаний о себе и о мире профессий.

При проведении экспериментального исследования мы исходили из положения о том, что каждый из этапов профессионального самоопределения характеризуется различной степенью сформированности профессиональной направленности и профессионального самосознания – двух основных компонентов профессионального самоопределения. На основе психолого-педагогических исследований нами была выбрана система экспериментальных показателей (индикаторов) для проведения констатирующего этапа эксперимента, которые позволяют выявить уровень сформированности профессионального самоопределения.

В качестве экспериментальных показателей в нашей работе выступили следующие критерии:

- наличие устойчивого профессионального интереса и склонности к определенному типу профессий;
- практический опыт в избранной сфере трудовой деятельности;
- преобладание содержательных мотивов выбора профессии;
- информированность учащегося об основных аспектах будущей профессиональной деятельности;
- автономность и готовность к принятию решений относительно выбора будущей профессии.

Экспериментальное исследование формирования профессионального самоопределения обучающихся было проведено в три этапа. Первый был посвящен подбору диагностического инструментария и констатирующей диагностике подростков, анализу данных, полученных по итогу проведения этой диагностики; второй – разработке и апробации профориентационного тренинга; третий – проведению повторной диагностики (с целью выявления динамики в изучаемых параметрах) и подведению итогов проведенного исследования.

Тренинговая программа проводилась с 27.10.2021 г. по 24.11.2021 г. и была посвящена формированию профессионального самоопределения и готовности к адекватному выбору будущей профессии. Всего программа включала в себя 10 занятий, продолжительностью по 90 минут. Занятие состояло из трех частей (организационная часть, основная и заключительная).

Целью нашей программы было создание условий для успешного профессионального самоопределения старшеклассников, с опорой на их личностный потенциал и способности.

Помимо этого, нами были определены следующие *задачи тренинговой работы*:

1. Сформировать осознанное профессиональное самоопределение старшеклассников.
2. Выявить преобладающую направленность в профессиональном выборе.
3. Развить навыки самоанализа и самопознания.

Нам необходимо провести математическую обработку данных, с помощью Т-критерия Вилкоксона, для сопоставления показателей уровней сформированности профессионального интереса у старших подростков экспериментальной группы до и после тренинга. Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

H_1 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

n = 21.

Результаты представлены в *таблице №1*.

Таблица №1 – Показатели уровней сформированности профессионального интереса в экспериментальной группе испытуемых до и после тренинга

№	До проведения тренинга			После проведения тренинга			Раз-ть	R
	Пол	Пок-ль	Уровень	Пол	Пок-ль	Уровень		
1	м	50	Высокий	м	52	Высокий	2	21
2	м	36	Высокий	м	36	Высокий	0	15
3	м	10	Низкий	м	28	Средний	-18	2,5
4	м	38	Высокий	м	38	Высокий	0	15
5	м	16	Средний	м	16	Средний	0	15
6	м	8	Низкий	м	26	Средний	-18	2,5
7	м	28	Средний	м	38	Высокий	-10	7
8	м	24	Средний	м	32	Средний	-8	9
9	м	6	Низкий	м	24	Средний	-18	2,5
10	м	26	Средний	м	36	Высокий	-10	7
11	м	8	Низкий	м	26	Средний	-18	2,5
12	м	22	Средний	м	22	Средний	0	15
13	м	24	Средний	м	24	Средний	0	15
14	ж	36	Высокий	ж	36	Высокий	0	15
15	ж	12	Низкий	ж	12	Средний	0	15
16	ж	34	Высокий	ж	34	Высокий	0	15
17	ж	10	Низкий	ж	24	Средний	-14	5
18	ж	22	Средний	ж	22	Средний	0	15
19	ж	52	Высокий	ж	52	Высокий	0	15
20	ж	30	Высокий	ж	40	Высокий	-10	7
21	ж	32	Высокий	ж	32	Высокий	0	15

Определим значение **T** по формуле:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 45$$

Где R_r - сумма рангов нетипичных сдвигов.

Определим критические значения **T** по таблице:

$$T_{0.01}=49$$

$$T_{0.05}=67$$

Полученное эмпирическое значение $T_{\text{эмп}}$ (45) находится в зоне значимости, следовательно интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении после проведения тренинга.

Вывод: показатели уровней сформированности профессионального интереса у старших подростков по опроснику профессиональной готовности Л. Н. Кабардовой в экспериментальной группе повысились.

Далее нам необходимо провести математическую обработку данных, с помощью T -критерия Вилкоксона, для сопоставления показателей уровней профессиональной готовности у старших подростков экспериментальной группы до и после тренинга. Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H_1 : Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

n = 21.

Результаты представлены в *таблице 2*.

Таблица 2 – Показатели профессиональной готовности в экспериментальной группе испытуемых до и после тренинга

№	До проведения тренинга			После проведения тренинга			Раз-ть	R
	Пол	Пок-ль	Уровень	Пол	Пок-ль	Уровень		
1	м	73,8	Средний	м	73,8	Средний	0	-
2	м	67,8	Средний	м	77	Высокий	-9,2	7
3	м	68,2	Средний	м	75	Высокий	-6,8	4
4	м	65,6	Средний	м	65,6	Средний	0	21
5	м	76	Высокий	м	76	Высокий	0	21
6	м	66,2	Средний	м	66,2	Средний	0	21
7	м	61,4	Средний	м	61,4	Средний	0	21
8	м	42	Низкий	м	42	Низкий	0	21
9	м	66	Средний	м	69	Средний	-3	2
10	м	46	Низкий	м	46	Низкий	0	21
11	м	57,8	Средний	м	64	Средний	-6,2	3
12	м	79,8	Высокий	м	82	Высокий	-2,2	2,5
13	м	54	Средний	м	54	Средний	0	21
14	ж	46,4	Низкий	ж	55	Средний	-8,6	6
15	ж	76,8	Высокий	ж	79	Высокий	-2,2	2,5
16	ж	76	Высокий	ж	76	Высокий	0	21
17	ж	45,4	Низкий	ж	57,8	Средний	-12,4	8
18	ж	65,4	Средний	ж	65,4	Средний	0	21
19	ж	68,8	Средний	ж	68,8	Средний	0	21
20	ж	70,8	Средний	ж	78	Высокий	-7,2	5
21	ж	63,6	Средний	ж	63,6	Средний	0	21

Определим значение T по формуле:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_r = 37,5$$

Где R_r - сумма рангов нетипичных сдвигов.

Определим критические значения T по таблице:

$$T_{0.01} = 49$$

$$T_{0.05} = 67$$

Полученное эмпирическое значение T эмп (37,5) находится в зоне значимости, следовательно интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении. после проведения тренинга.

Вывод: показатели уровней профессиональной готовности по методике «Профессиональная готовность» А. П. Чернявской в экспериментальной группе повысились.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что процесс формирования профессионального самоопределения старших подростков будет наиболее эффективным, если старшеклассники будут включены в профориентационную тренинговую деятельность, которая: учитывает возрастные и личностные особенности под-

ростка в соответствии с личностно-ориентированным подходом в образовании; опирается на субъектно-деятельностный подход Е. А. Климова в рамках решения задач профессионального самоопределения старшеклассников; включает интерактивное взаимодействие, как ведущую форму профориентационной работы в тренинге, полностью подтвердилась. Экспериментальная группа испытуемых после проведения профориентационного социально-психологического тренинга имеет показатели лучше, чем в контрольной группе.

По результатам контрольного этапа эксперимента отмечается, что в экспертной группе, где проводился социально-психологический профориентационный тренинг повысился уровень сформированности профессиональных интересов, в то время как в контрольной группе он остался практически на том же уровне. Старшие подростки из экспертной группы проявляют большую способность к оценке своих способностей, положительных свойств их личности, и, соответственно, принимают себя более осознанно, как есть, с определенными достоинствами и недостатками, чем их сверстники из контрольной группы. Участники экспериментальной группы показывают большую готовность к принятию адекватного профессионального выбора после выпуска из школ. Их профессиональный мотивационный комплекс основан на возможности более полной самореализации в выбранной профессии и получении удовольствия от процесса и результата собственного труда. Для наглядности, ниже приведены данные, позволившие нам отметить положительную динамику, таким образом мы установили, что по первому диагностическому срезу:

Наше исследование доказало, что профориентационный социально-психологический тренинг является эффективным инструментом профессионального самоопределения старшеклассников, что происходит за счет повышения уровня осознанности и информированности, получения навыков анализа собственных способностей и предпочтений, лучшего понимания себя, своих возможностей в овладении будущей профессией.

Полученные нами данные экспериментального исследования позволили составить методические рекомендации по формированию осознанного профессионального самоопределения у старших подростков:

- для повышения уровня профессионального самоопределения старших подростков нужно учитывать их возрастные особенности, а именно, что в этом возрасте у них активно формируется самосознание, личностное и профессиональное самоопределение, поэтому применение профориентационного тренинга наиболее актуально для данной возрастной группы;

- необходимо учитывать индивидуальные особенности старшеклассников, уровень самосознания и степень сформированности профессионального интереса к определенному типу деятельности, учитывающий физиологические и психологические особенности подростков при подготовке программы тренинга и во время его реализации;

- данная работа предполагает системность, поэтому помимо тренинговой работы необходимы организация методических семинаров для педагогов-психологов и классных руководителей выпускных классов в общеобразовательных учреждениях для организации профориентационной деятельности на собственных занятиях и во внеурочное время, например, организация профориентационных экскурсий на предприятия, приглашение на классные часы представителей различных профессий, которые могут поделиться профессиональным опытом; сотрудничество с предста-

вителями высших и средне-специальных учебных заведений, просмотр профориентационных презентаций на уроках;

- повышение квалификации и прохождение курсов для работников сферы образования, позволяющие осуществлять в процессе обучения и воспитания психологическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся;

- в заключительный этап плана профориентационного тренинга будет эффективно внести защиту индивидуального проекта по теме «План моего профессионального будущего/Моя будущая профессия», в котором выпускники смогут самостоятельно отобразить образ профессионально-личностного маршрута на несколько лет вперед;

- необходимо включать в деятельность родителей как активных субъектов образовательного процесса. За время реализации программы необходимо включать такие виды работы с родителями как, тематические родительские собрания, методические родительские собрания, а также совместные виды профориентационной деятельности, в которых участвуют и дети, и родители, например, демонстрация профессионального опыта родителей через совместную проектную деятельность с детьми, приглашение родителей на классные часы.

1. Абрамова Г. С. *Возрастная психология. Учеб. пособие для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. М.: Академия, 2009. 672 с.*

2. Афанасенкова Е. Л. *Видеотренинг общения как эффективная форма развития коммуникативной компетентности студентов группы профессий «Человек – Человек»: учебное пособие. 2-е изд., испр. Южно-Сахалинск: СахГУ, 2019. 248 с.*

3. Афанасенкова Е. Л., Ведяшкина Ю. А. *Социально-психологический тренинг как инновационная форма обучения в высшей школе // Инновационные технологии в образовательном процессе высшей школы: психолого-педагогические аспекты: коллективная монография / ред.-сост.: Е. Л. Афанасенкова, Р. А. Кутбиддинова. Южно-Сахалинск: СахГУ, 2018. С. 194-234.*

4. Афанасенкова Е. Л., Кутбиддинова Р. А. *Инновационные технологии в образовательном процессе высшей школы: психолого-педагогические аспекты: коллективная монография. ред.- сост.: Е. Л. Афанасенкова, Р. А. Кутбиддинова. Южно-Сахалинск: СахГУ, 2018. 236 с.*

5. Блинова В.Л., Блинова Ю.Л. *Психологические основы самопознания и саморазвития: учеб.-метод. Пособие. Казань: ТГГПУ, 2009. 222 с.*

6. Бодров В.А. *Психология профессиональной пригодности. М.: ПЕР СЭ, 2001. 511 с.*

УДК 37.015.3

Самореализация педагогических работников дошкольного образования как неотъемлемый элемент реформы образования

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.психол.н., заместитель директора Института психологии и педагогики по научной работе, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, el_afa@mail.ru. SPIN-код: 4069-4110

Чмилевская Оксана Сергеевна, магистрант 1 курса, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «Практическая психология личности», ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, oks19810403@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования потенциала самореализации педагогических работников дошкольного образования как неотъемлемого элемента реформы образования, направленного на повышение качества образовательных услуг и соответствия требованиям, предъявляемым законодателем в сфере профессиональных компетенций системы образования.

Ключевые слова: самореализация; профессиональная самореализация; ресурс; образование.

Актуальность вопроса самореализации педагогических работников дошкольного образования на сегодня очевидна. С начала 90-х гг. прошлого века Россия начала интегрироваться в мировую экономику, что стало началом динамичного реформирования национальной системы образования.

В 2003 году, подписав Болонскую декларацию, Россия приступила к модернизации системы образования, приводя её в соответствие с основными мировыми тенденциями. Модернизация системы образования осуществляется до сих пор. На сегодняшний день общий вектор развития системы образования, заданный в документах стратегического планирования и разработанных в рамках целеполагания на федеральном уровне, определяет образование в качестве одного из стратегических национальных приоритетов, а стратегической целью государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

Одним из инструментов достижения данной стратегической цели является повышение качества общего, профессионального и высшего образования.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральные государственные образовательные стандарты общего и дошкольного образования определили долгосрочные цели развития системы образования в РФ и дошкольных образовательных организаций в частности. Это обусловлено переходом на системно-деятельностный (компетентностный) подход, введение к 2022 году федеральных государственных образовательных стандартов всех уровней общего образования (в том числе инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья), введение целого спектра новых нормативно-правовых и финансово-экономических регуляторов.

В качестве регулятора в сфере системы образования рассмотрим профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н, который начал действовать с 03.09.2016.

При детальном анализе данного документа, в частности требований к умениям педагога, можем отследить предпосылки к необходимости применения педагогами процесса самореализации.

Рассмотрим более подробно требования, предъявляемые к необходимым умениям педагога:

1) Владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.;

2) Объективно оценивать знания обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей;

3) Разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде;

4) Использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

5) Владеть ИКТ-компетентностями:

5.1) общепользовательская ИКТ-компетентность;

5.2) общепедагогическая ИКТ-компетентность;

5.3) предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности);

6) Организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона.

Соответствие заявленным требованиям на сегодняшний день не представляется возможным без личной заинтересованности педагогических работников в постоянном повышении своей квалификации и собственной самореализации. Это вызвано тем, что система образования динамично трансформируется. Возникают новые подходы к учебно-методическому обеспечению образовательных программ, формату проведения обучения, учебно-методический материал дополняется новыми элементами, требованиями и лучшими практиками.

В связи с этим считаем важным выделить процесс самореализации педагогических работников дошкольного образования как инструмент непрерывного повышения квалификации и неотъемлемый элемент реформы образования.

Рассматривая процесс самореализации, как важного и неотъемлемого элемента реформы образования, выделим следующее:

В западной психологии вопросы самореализации рассматриваются через систему смежных понятий «самоактуализация» (А. Маслоу, К. Роджерс и др.), «самоопределение» (Э. Гинзберг, Э. Эриксон и др.), «профессиональная социализация» (К. Левин, Л. Далтон и др.), «самопознание» (Р. Ассаджюли, К. Ясперс и др.).

Проблематика профессиональной самореализации также достаточно активно разрабатывается в работах отечественных исследователей.

Рассматривая работу Е.Л. Афанасенковой [1, с. 579], выделим самореализацию как процесс социально-психологического самоосуществления (саморазвертывания) личности в какой-либо сфере жизнедеятельности (развитие личности, направленное вовне), посредством актуализации ее возможностей в ситуациях внутреннего и/или внешнего напряжения при возникновении противоречий, препятствий, когда имеющихся ресурсов личности не хватает для их разрешения и преодоления, с целью получения определенного результата, продукта (идеального, материального), его осознания и оценки, что обеспечивается внутренней метамотивацией, ресурсами, потребностями личности (как сложной системы) и возможностями внешней среды.

Согласно исследованиям Л.В. Манжоса, С.А. Хазовой и Ф.Р. Хатита [5, с. 162], самореализация представляет собой реализацию (проявление) существующего по-

тенциала, осуществление своих стремлений, имеющихся знаний, умений и способностей в соответствии со своими актуальными представлениями о себе и своем пути в жизни. Говоря о самореализующейся личности, предполагают, что человек нашел любимое дело и выполняет его качественно, творчески, с удовольствием. Этим делом может стать и общественная деятельность, и забота о семье, и некое хобби, и, наконец, профессиональный труд.

Профессиональная самореализация личности – это осуществление внутренних сил (способностей, потребностей, знаний и умений и т.д.) человека в конкретном виде профессиональной деятельности. Она базируется на сознательном профессиональном самоопределении осознанности профессиональных целей и их соответствии жизненным целям и ценностям человека, на соответствии потребностей возможностей личности, на стремлении к саморазвитию.

Рассматривая модель профессиональной самореализации Е.А. Гавриловой [3, с. 19], выделим ресурсный компонент, указывающий на ведущую роль личности специалиста, её потенциальных возможностей для самореализации в деятельности. Данная структура включает в себя три компонента: 1) Целевой (ценности, смыслы, цели, интересы, профессиональное самоопределение); 2) Ресурсный, включающий в себя а) энергетические ресурсы (мотивация труда, уровень притязаний, воля, эмоции и чувства), б) ресурсы самосознания (рефлексия, самооценка, профессиональная «Я-концепция»); 3) Феноменологический (карьера, профессионализм, удовлетворенность трудом, продуктивность деятельности).

Особый интерес для нас представляет исследовательская работа Е.Л. Афанасенковой и В.Ю. Ведяшкиной [2, с. 124], в которой представлены следующие результаты исследований: у большинства педагогических работников дошкольных образовательных учреждений вне зависимости от специализации недостаточно развит фактор личной ответственности и инициативы. Эти специалисты при решении профессиональных задач, для того чтобы сохранить представление о себе как о высококвалифицированном работнике, легче подчиняются внешним требованиям, т. к. в случае неуспеха это позволяет им перекладывать ответственность за результат на внешние обстоятельства. Условия нестабильности в системе дошкольного образования актуализируют защитные механизмы личности (особенно рационализацию), что значительно снижает потребность воспитателей в кооперативном взаимодействии и приводит к преобладанию принципа «каждый сам за себя». Все это является субъективно обусловленными препятствиями к их продуктивной профессиональной самореализации.

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать вывод о достаточно разнообразной тематике изучения проблемы профессиональной самореализации педагогических работников системы образования. Но при этом вопросы ее специфики с учетом реформы образования еще недостаточно разработаны и освещены. На сегодняшний день необходима выработка алгоритмов ресурсной поддержки и расширения сфер самореализации педагогических работников дошкольного образования в целях раскрытия их потенциала и соответствия требованиям, заявляемым динамично развивающейся системой образования.

1. Афанасенкова Е. Л. Профессиональный стандарт как инструмент управления процессом формирования готовности к самореализации в будущей деятельности педагогов, психологов в сфере образования на этапе обучения в вузе // 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. 579-585.

2. Афанасенкова Е.Л., Ведяшкина Ю.А. Особенности содержания профессиональной самореализации воспитателей и педагогов-психологов дошкольных образовательных учреждений // Педагогическое образование в России. – Екатеринбург: изд-во ФГБОУ ВО «УрГПУ». 2019. № 8. С. 124–133.

3. Гаврилова Е.А. Психодиагностическая методика «Тип и уровень профессиональной самореализации»: разработка, описание и психометрия. // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2015. № 3. С. 19-35 URL: <https://docplayer.ru/159051309-Psihodiagnosticheskaya-metodika-tip-i-uroven-professionalnoy-samorealizacii-razrabotka-opisanie-i-psihometriya-e-a-gavrilova.html>

4. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности: основные сферы жизнедеятельности: автореферат дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2001. — 39 с. URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2001/Korostyleva_L_A_2001.pdf

5. Манжос Л.В., Хазова С.А., Хатит Ф.Р. (2015) Особенности профессиональной самореализации педагогов в современных условиях. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология, 3 (162). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnoy-samorealizatsii-pedagogov-v-sovremennyh-usloviyah>

УДК 378.146

Контроль и оценка в профессиональной деятельности преподавателя высшей школы

Ахмеров Александр Валерьевич, соискатель кафедры управления персоналом и психологии Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург, aav1987@mail.ru

Казаева Евгения Анатольевна, доктор педагогических наук, доц., профессор кафедры управления персоналом и психологии Уральского федерального университета имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург, kazaevaevg@mail.ru, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0703-1673>

Аннотация. Статья посвящена вопросам контроля и оценки в структуре профессиональной деятельности преподавателя высшей школы. В условиях компетентностной модели образования контрольно-оценочная деятельность преподавателя является важной составляющей образовательного процесса, направленной на достижение определенных результатов обучения. В этой связи необходимы инструменты для организации объективного и достоверного оценивания в виде критериев, разработка которых, с учетом модернизации цифрового образовательного пространства, находится в компетенции преподавателя.

Ключевые слова: модернизация образования, принципы контроля и оценивания, контроль, оценивание, критерии оценивания, функции контрольно-оценочного компонента, методы оценивания, информатизация образования

Современная система отечественного образования находится в непрерывном процессе модернизации – адаптации структуры и содержания образования к вновь появляющимся специфичным запросам и потребностям рынка труда. Своевременность разработки и четкая последовательность внедрения государством

комплекса организационных и технических мер, ориентированного на новый вектор развития в области подготовки квалифицированных специалистов, позволили создать постоянно совершенствующийся механизм реализации компетентностного подхода в Российской Федерации. Об этом можно судить, в том числе, анализируя нормативно-правовую базу. Так, с момента вступления в силу Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в него было внесено около 90 изменений, преобразились образовательные стандарты.

На сегодняшний день особенно востребованы выпускники вуза, которые обладают способностью эффективно применять освоенные в профессиональном обучении знания и умения. Добиться такого результата возможно путем внедрения новых перспективных образовательных технологий и смещения акцентов в сторону практической составляющей обучения.

В связи с высокими требованиями к профессиональной подготовке большое значение имеет качество контрольно-оценочных процедур учебного процесса, которые выявляют достижения обучающихся — набор результатов обучения, под которыми понимается сформированность компетенций (знания, умения, навыки и способность выполнять на их основе профессиональные действия). Это обеспечивается соблюдением принципов контроля и оценивания, основными из которых являются:

- соответствие контроля и оценивания учебных достижений требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения (далее — ФГОС ВО) к результатам освоения образовательных программ по направлению подготовки;

- непрерывность и всесторонность контрольно-оценочного процесса, позволяющего выявить различные аспекты достижений, уровень освоения учебного материала;

- объективность контроля и оценивания;

- соответствие содержания, форм и методов контрольно-оценочных процедур оцениваемому результату обучения;

- гласность результатов контроля и оценивания [14].

Контроль представляет собой дидактически и методически обоснованную систему сбора, накопления и анализа результатов обучения для определения уровня освоения учебной программы и установления степени достижения образовательных целей. Полученная в ходе осуществления контроля информация (результаты) является основой для оценивания успеваемости обучающихся и используется для прогнозирования, корректировки дальнейшей траектории развития процесса обучения.

Инструментами качественного оценивания являются дидактически обоснованные методы, формы, критерии оценивания, качественные контрольно-измерительные материалы, которые реализуются в рамках контрольно-оценочного компонента учебного процесса, являющегося одним из главных неотъемлемых элементов профессиональной деятельности преподавателя высшей школы [1].

В рамках реализации компетентностной модели образования, требующей достижения поставленных целей обучения, особое значение приобретает дидактический, методический потенциал критериев оценивания. Это связано с тем, что критерии являются инструментом оценивания, благодаря которому преподаватель может объективно определить результаты обучения, обоснованно

присвоить им балл (заключение), характеризующий конкретные достижения обучающихся. Одновременно с этим критерии оценивания опосредованно влияют на различные аспекты образовательного процесса, его качество и являются, таким образом, важным условием получения запланированных результатов обучения. Между тем, зачастую в высшем образовании достижения обучающихся оцениваются по упрощенным критериям (например, при использовании устной формы контроля – объем выученного учебного материала; письменной – количество выполненных контрольных заданий), которые не всегда связаны с различными аспектами изучаемой дисциплины. Это не создает условий для мотивации достижения обучающимися требуемого широкого спектра результатов обучения, не позволяет преподавателям оценить эффективность образовательного процесса, судить о его качестве и соответствии образовательным, профессиональным стандартам.

Современная компетентностная модель образования требует всестороннего и качественного оценивания сформированности компетенций. Важно объективно оценить:

- какие именно освоены компетенции;
- насколько освоены компоненты каждой из компетенций (знания, практические умения, опыт), как и другие компоненты содержания образования (творчество, ценности);
- каков уровень освоения компетенций [1].

По ряду направлений высшего образования (группа коммуникационных профессий) важно оценивание личностной составляющей освоенной компетенции и таких, например, ее показателей, как ответственность, целеустремленность, инициативность, навыки общения, критическое мышление и т. д.

В современной педагогической теории и практике вопросами рассмотрения контрольно-оценочной деятельности вузов как компонента образовательного процесса занимались Н.Ф. Ефремова [9], Т.Ю. Основина [18], А.О. Зайцев [10], Е.Н. Корнева [12]. Формирование и оценка компетенций, а также разработка и применение фондов оценочных средств стали областью интересов О.В. Давыдовой [7], Х.М. Галимзянова [4], А.Р. Галустова [5], Г.И. Ибрагимова [11]. Организация контрольно-оценочной деятельности в условиях информатизации образования стала объектом исследований для О.И. Вагановой [2, 3], Д.В. Гризовской [6], В.А. Корольковой [13], Т.В. Малковой [15, 16], Ю.В. Марус [17]. Многие из этих исследований указывают на то, что, к сожалению, в современной системе компетентностно-ориентированного образования недостаточно качественно обеспечивается контрольно-оценочный компонент.

Формирование у обучающихся вузов высокого уровня подготовки требует объективной и достоверной оценки результатов обучения. В рамках модернизации образовательной среды методы и технологии оценивания должны постоянно совершенствоваться, обеспечивая реализацию основных функций контрольно-оценочного компонента образовательного процесса. Ряд исследователей (Пидкасистый П.И., Аванесов В.С., Амонашвили Ш.А. и др.) выделяют следующие из них:

- контролирующая функция, которая обеспечивает управление процессом формирования требуемого уровня подготовленности обучающихся и его фиксирования по принятой в вузе шкале оценивания;

– диагностическая функция предполагает постоянный анализ результатов контроля с целью получения информации о соответствии достигнутого уровня подготовленности и поставленных целей;

– обучающая функция связана с актуализацией приобретенных знаний, умений, навыков; осуществляется в ходе повторения, углубления и обобщения учебного материала в процессе подготовки и в ходе контролируемых процедур;

– воспитательная функция реализуется через объективное и достоверное оценивание результатов учебной работы обучающихся. Данная функция связана с формированием адекватной самооценки, ответственности за результаты своей деятельности. Заниженные оценки могут создать у обучающегося комплекс неполноценности, неверие в собственные силы. В то же время завышенные оценки создают у студента неадекватно завышенную самооценку, привычку выполнять работу недостаточно хорошо;

– развивающая функция проявляется в совершенствовании познавательных процессов (память, внимание, мышление) и формировании мотивации обучения;

– методическая функция заключается в использовании результатов контроля и оценивания для выработки обоснованных управленческих решений по внесению корректив в методику преподавания и образовательный процесс в целом (выбор оптимального варианта его построения).

Процесс оценивания реализуется преподавателем посредством формирования оценочных заключений нижеприведенными методами:

– критериальный, который в реальной практике применяется как нормативно-критериальный (знания обучающегося оцениваются исходя из требований ФГОС ВО (по направлениям) и соответствующих требований рабочей программы дисциплины), и субъективно-критериальный (оценивание знаний происходит, основываясь на критериях, подобранных по субъективному взгляду преподавателя). В последнем случае распространенным является расхождение преподавателей в оценочных суждениях. Это происходит из-за применения в оценивании различных критериев (понимание и воспроизведение материала; реализация полученных знаний в практической деятельности; форма изложения материала и т. п.);

– личностный – успехи каждого обучающегося сравниваются с его предыдущими достижениями (реализуется в индивидуальном (персонализированном) обучении);

– сопоставительный – результаты обучения конкретного студента соотносятся с аналогичными результатами других обучающихся (применяется при организации обучения в группах).

Дидактическая характеристика контрольно-оценочного компонента в вузе указывает на его многоаспектность, важность в системе реализации компетентностно-ориентированного образовательного процесса. В связи с требованием гарантированного формирования результатов обучения для компетентностно-ориентированной модели профессионального образования необходимы инструменты оценивания в виде критериев, которые помогли бы объективно ответить на вопросы: достигнуты ли результаты обучения? каков их уровень? каковы качественные характеристики этих результатов?

Ответственная роль в процессе разработки (формирования) критериев оценивания принадлежит преподавателю. Так, следует отметить, что зачастую оценивание определяет взаимоотношения преподавателя и студента: субъективно

оценка может восприниматься обучающимися как выражение преподавателем отношения к студенту. При отсутствии четких, понятных студенту критериев оценивания плохая оценка будет восприниматься как признак антипатии преподавателя, хорошая – как признак симпатии.

Эта субъективность в восприятии оценки может накладывать свой отпечаток и на взаимоотношения между студентами. Студент, который, по мнению обучающихся, получает незаслуженно хорошие оценки, воспринимается как «любимчик» преподавателя. Студент, регулярно получающий плохие оценки, может восприниматься однокурсниками как недостаточно умный, способный, старательный, т.к. в восприятии сокурсников преподаватель дает таким образом понять, что этот студент «недостаточно хорош».

Информатизация образовательного процесса – еще один весомый аргумент к расширению сферы деятельности современного преподавателя. Смена стиля управления учебным процессом, внедрение интерактивных технологий и многообразие цифрового контента требуют от преподавателя, во-первых, самостоятельной адаптации к новым реалиям, а во-вторых, умения спроектировать образовательную среду, в которой с максимальной эффективностью пройдет освоение обучающимися различных форм и видов деятельности.

В этой связи особую актуальность приобретает вопрос формирования новой системы личностно-профессионального развития преподавателей, непрерывного обновления профессиональных знаний, приобретения новых навыков, включая развитие компетенций в области цифровой педагогики [15]. Преподаватель только тогда становится профессионалом своего дела, когда через самореализацию и самосовершенствование стремится развить свои творческие способности и поднять уровень педагогического мастерства.

Не остается в стороне и контрольно-оценочная деятельность преподавателя, которая в цифровую эпоху осуществляется в мультимедийной образовательной среде и, как следствие, нуждается в соответствующей методике оценки результатов обучения. Традиционные методы оценки – тесты, кейсы, задачи, письменные работы — легко вписываются в мультимедийный формат и проверяются с помощью компьютерной программы при наличии четко заданных критериев оценки (элементов верного ответа) [6]. Однако указанные методы не позволяют оценить личностные качества студентов.

В цифровом образовательном пространстве преподаватель может выступать в роли наставника, указывающего направление развития, эксперта, определяющего степень достижения поставленных целей, и надежного партнера для студента в учебном процессе, в котором происходит формирование будущей профессионально-ориентированной личности, а не просто носителя требуемого объема информации.

Инновационная основа контрольно-оценочной деятельности в компетентностно-ориентированном обучении предполагает рефлексию успешности результатов, того, насколько эффективен сам процесс обучения, что можно считать сформированным, а что подлежит совершенствованию [13]. Следовательно, одной из задач преподавателя как субъекта контрольно-оценочной деятельности является практическое выявление качества образовательной деятельности, причин ее успехов и неудач [8].

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что на современном этапе развития системы российского образования в условиях освоения и активного внедрения в образовательный процесс прогрессивных информационных (в том числе, дистанционных) технологий в вузах происходит значительное сокращение контактной работы преподавателей с обучающимися. Данный факт обуславливает необходимость осуществления особого контроля за развитием личностных компетенций последних и объективного оценивания их достижений. Качественной реализации указанных процедур может способствовать использование принципиально новых контрольно-измерительных материалов, адаптированных под электронную образовательную среду. Дальнейшая работа должна быть направлена на исследование методических особенностей разработки и оформления такого инструментария.

1. Ахмеров А. В. *Опыт реализации требований компетентного подхода в практике высших учебных заведений* / А. В. Ахмеров, И. В. Попова, Е. А. Казаева // *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*. 2021. № 4(73). С. 86–97. DOI 10.26105/SSPU.2021.73.4.010.

2. Ваганова О. И. *Организация контрольно-оценочной деятельности преподавателя вуза в условиях электронного обучения* / О. И. Ваганова, Ж. В. Смирнова, А. В. Трутанова // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56–2. С. 51–56.

3. Ваганова О. И. *Контрольно-оценочная деятельность педагога* / О. И. Ваганова, И. А. Лапшина // *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2020. № 4(46). С. 104–108.

4. Галимзянов, Х. М. *Формирование и оценка компетенций в процессе освоения образовательных программ ФГОС ВО: научно-методическое пособие* / Х. М. Галимзянов, Е. А. Попов, Ю. А. Сторожева. Астрахань: Астраханский ГМУ, 2017. 74 с.

5. Галустов А. Р. *Контрольно-оценочная деятельность преподавателей вуза в условиях компетентно ориентированного образовательного процесса* / А. Р. Галустов, В. А. Дегальцева // *Экономические и гуманитарные исследования регионов*. 2019. № 6. С. 27–31.

6. Гризовская Д. В. *Оценка результатов обучения в мультимедийной образовательной среде* / Д. В. Гризовская, О. Н. Хохлова // *Вестник Тверского государственного университета*. Серия: Педагогика и психология. 2021. № 1(54). С. 106–117. DOI 10.26456/vtspysped/2021.1.106.

7. Давыдова О. В. *Оценивание компетенций в образовании : учеб. пособие* / О. В. Давыдова, В. И. Звонников, М. Б. Чельщикова; под ред. В. И. Звонникова. М.: ГУУ, 2011. 229 с.

8. Дегальцева В. А. *Подготовка преподавателей к контрольно-оценочной деятельности в условиях реализации компетентного подхода в образовательном процессе вуза : специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук* / Дегальцева Валентина Александровна; Краснодарский государственный институт культуры. Армавир, 2018. 180 с.

9. Ефремова Н. Ф. *Качество оценивания как гарантия компетентного обучения студентов* / Н. Ф. Ефремова // *Высшее образование в России*. 2012. № 11. С. 119–125.

10. Зайцев А. О. К вопросу осуществления контрольно-оценочной деятельности в условиях компетентностного подхода // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности : Материалы XI международной научно-практической конференции, Воронеж, 29–30 октября 2020 года. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2020. С. 106–108.

11. Ибрагимов Г. И. Оценивание компетенций: проблемы и решения / Г. И. Ибрагимов, Е. М. Ибрагимова // Высшее образование в России. 2016. № 1(197). С. 43–52.

12. Корнева Е. Н. Контрольно-оценочная деятельность педагога в высшем учебном заведении / Е. Н. Корнева, М. В. Лихоманова // Педагогическое образование: вызовы XXI века : Материалы XI Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося ученого-педагога, академика В. А. Сластенина, Москва, 24–25 сентября 2020 года. Москва: Некоммерческое партнерство «Международная академия наук педагогического образования», 2020. С. 244–247.

13. Королькова В. А. Контрольно-оценочная деятельность преподавателей в инновационных условиях образовательного процесса вуза / В. А. Королькова // Перспективы науки. 2020. № 6(129). С. 107–109.

14. Лях Ю. А. Анализ систем оценивания, применяемых в Российской и зарубежной педагогической практике // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 2 (30). С. 49–53.

15. Малкова Т. В. Меняющаяся роль преподавателя в условиях цифровизации обучения / Т. В. Малкова, И. Н. Навроцкая, А. Ю. Баранов // Вопросы педагогики. 2019. № 4–2. С. 143–146.

16. Малкова Т. В. Оценочная деятельность преподавателя как важный компонент его профессиональной компетентности / Т. В. Малкова, А. Ю. Баранов // Вопросы педагогики. 2020. № 1–2. С. 141–143.

17. Марус Ю. В. Изменение роли преподавателя вуза в современных условиях / Ю. В. Марус // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2017. № 2(9). С. 28.

18. Основина, Т. Ю. Контрольно-оценочная деятельность качества образования как компонент образовательного процесса // *Universum: Психология и образование: электрон. научн. Журн.* 2017. № 5(35). URL: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/4765> (дата обращения 19.12.2021).

УДК 159.922

Психолого-педагогический анализ особенностей защитных механизмов студентов вуза

Глобина Юлия Геннадиевна, магистрант 3 курса, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, globinayulya@mail.ru

Ярославкина Екатерина Владимировна, к.психол.н., доц. кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, e.v.yarosl@mail.ru

Аннотация: в статье рассматриваются различные подходы к понятию «защитные механизмы личности» и анализируются результаты эмпирического исследования, направленного на диагностику проявления защитных механизмов у студентов.

Ключевые слова: защитные механизмы, адаптация, стресс, студенты.

В современном постоянно меняющемся мире, в череде стрессовых и трудных ситуациях человеку сложно поддерживать нормальное функционирование психики., Человеческая психика оснащена такими механизмами, которые помогают справляться со стрессами, конфликтами (как внешними, так и внутренними) и инстинктивно защищать свое «Я».

В практической психологии большое внимание уделяется исследованию психологической защиты личности как механизму, который направлен на минимизацию отрицательных переживаний и на регулирование поведения человека, повышая его приспособляемость к окружающей среде и уравновешивая психику [5].

Начиная с работ З. Фрейда, проблема психологической защиты была и остается предметом пристального внимания представителей самых разных психологических школ и направлений. Исследованию проблемы формирования и роли защитных механизмов в развитии личности посвящено множество теоретических и эмпирических исследований, накоплен богатый теоретический и эмпирический материал, иллюстрирующий многомерность и противоречивость данного феномена. Теоретическая база изучения психологической защиты представлена работами Ф.В. Бассина, Ф.Б. Березина, Ф. Е. Василюка, Р.М. Грановской, Л.Р. Гребенникова, В.И. Журбина, Б.В. Зейгарник, Г. Келлермана, Н. Мак-Вильямс, А.А. Налчаджян, Ф.С. Перлз, Р. Плутчика, В. Райх, И.Д. Стойкова, В. В. Столин, А. Фрейд, З. Фрейда, Э. Фромм, К Хорни, А.М. Штыпель, Т.С. Яценко и др. При этом экспериментальная проверка обоснованности многих теоретических положений недостаточна, требуется разработка и систематизация методов коррекции механизмов психологической защиты личности.

О необходимости коррекции психологической защиты высказывались многие авторы, например, Р.М. Грановская, В. Долгова, О. Кондратьева, Л. Субботина и др. Однако это непростая задача, что объясняется, с одной стороны, – устойчивостью защитных механизмов, с другой, – бессознательностью в проявлении защитных механизмов и отсутствием критичности по отношению к ним. Помимо этого, остается невыясненным вопрос о том, какие механизмы личности позволяют продуктивно противостоять стрессовым ситуациям, а какие – нет.

Воздействием разнообразных стрессогенных факторов насыщен студенческий возраст, в этот период ведется интенсивная внутренняя работа молодых людей по формированию своей личности, созданию своего стиля жизнедеятельности. Формирование личности в студенческом возрасте проходит на фоне интенсивного познавательного развития и первичной профессионализации. Учебная деятельность сопровождается стрессовыми ситуациями, напряжением и тревогой. Для совладания со стрессом, на личностном уровне используются разнообразные способы психологической защиты.

Защитные механизмы личности – это способы адаптации к окружающей среде. Суть этих механизмов заключается в бессознательных по своей природе мыслях, импульсах, словах и поведении человека, которые помогают нам защищаться от различного рода угроз внешнего мира, а также от внутриличностных потребностей и фантазий человека [4].

Изначально З. Фрейд обратился к понятию психической защиты в работе «Нейропсихология защиты» [7], позже А. Фрейд продолжила исследование механизмов психологической защиты личности. Она сделала вывод о том, что психоло-

гические защиты разрешают не только внутренние противоречия, но и внешние конфликты. Дочь гениального отца не стремилась создать классификацию механизмов защиты, по её мнению, все механизмы, за исключением сублимации, выполняют негативную функцию для психически здорового человека, поскольку их использование конфликт и страхи не снимает.

С позиции гуманистической теории Э. Фром связывал понятие психологической защиты как следствие проявления человеческой агрессии. К. Хорни утверждала, что чувство «базовой тревоги» порождает желание человека обезопасить себя.

В отечественной психологии данная проблема нашла отражение в трудах Грановской Е.С., Ф. В. Бассина, В.Г. Каменской, Г.В. Грачева и других. Некоторые авторы утверждают, что психологическая защита вполне обычный необходимый и по своей сути положительный механизм психики человека, оберегающий его от отрицательного влияния действительности, другие же ученые сконцентрированы на отрицательных последствиях использования защитных механизмов.

Один из концептуальных подходов к психологическим защитам представлен Ф. В. Бассиным, его основная идея о том, что психологическая защита – это форма реагирования психики на психическую травму. Он утверждал, что защита является нормальным механизмом, который действует постоянно, и предотвращает дезорганизацию поведения человека [1]. Иначе на эту проблему смотрел Б. Д. Карвасарский, он рассматривал психологическую защиту как систему адаптивных реакций личности, основная цель – ослабление их психотравмирующего воздействия на Я-концепцию.

Ф.Е. Василюк, Э.И. Киршбаум, В.А. Ташлыков, В.С. Ройтенберг и ряд других ученых считают, что механизмы защиты искажают гармоничное развитие личности. Так, Р.М. Грановская определяет психологическую защиту как «барьер, ограждающий личность от полноценного восприятия мира, сужающий и искажающий представления о нем» [4, с 123]. Это объясняется тем, что человек воспринимает только менее опасную информацию, а опасная для личности информация либо не воспринимается, либо искажается и остается в сознании в более «удобном» представлении.

Очень важно исследовать проблему формирования и коррекции защитных механизмов в период активного формирования самосознания и мировоззрения. В этом возрасте решаются важнейшие вопросы, связанные с самоопределением, выбором профессии и жизненного пути в целом. Молодые люди должны научиться брать на себя ответственность, конструктивно выстраивать взаимоотношения с людьми и решать внутренние и внешние конфликты. Многие психологические исследования свидетельствуют о том, что самый популярный у подростков механизм – проекция, ввиду чего происходит перекладывание молодыми людьми ответственности за поступки и события на внешний мир (экстернальный локус контроля) и появление проблем во взаимоотношениях с окружающими людьми.

Б.В. Зейгарник считала, что степень осознанности психологической защиты определяет её деструктивность или конструктивность, в своих исследованиях она показала связь симптомов соматических и невротических заболеваний с неосознаваемыми деструктивными мерами защиты» [2]. Условие преобразования деструктивных защит в конструктивные – это рефлексивный контроль функционирования психологической защиты.

Несмотря на то, что между психологами существуют некоторые разногласия в отношении феноменологии защитных механизмов и их роли в процессе социализации личности, все же все авторы сходятся во мнении о том, что психологической защиты могут препятствовать установлению гармоничных отношений с социумом, а также самоактуализации и самореализации человека. Так, представители гуманистической психологии рассматривали самоактуализирующуюся личность как человека, осознавшего и изменившего в конструктивное русло свои защитные механизмы, поскольку раскрыть свои возможности, можно только разоблачив свои психопатологии.

Многие авторы утверждают, что все защитные механизмы обладают двумя общими характеристиками:

1) действуют на бессознательном уровне, в связи с чем являются средствами самообмана;

2) отрицают, искажают, трансформируют или фальсифицирует восприятие мира с целью снизить уровень тревоги.

Значимый вклад в изучение проблемы психологических защит внес Р. Плутчик. Он считает то, что психологические защиты – это производные эмоций, и отвечают за их регулирование и контроль. Выделив восемь защитных механизмов, он их выстроил в порядке возрастания зрелости и в зависимости от периода их формирования в онтогенезе: отрицание, вытеснение, компенсация, проекция, замещение, интеллектуализация, реактивное образование, регрессия. Р. Плутчик в соавторстве с Г. Келлерманом и Х.Р. Контом в 1979 году разработали тест-опросник «Индекс жизненного стиля» для измерения степени использования индивидом каждого из механизмов психологических защит. Данный опросник был адаптирован в России Е.С. Романовой и Л.Р. Гребенниковым.

Как было уже сказано выше, механизмы психологической защиты личности развиваются онтогенетически, являясь важнейшими средствами для сохранения позитивного образа «Я», при этом каждый человек использует уникальный комплекс этих механизмов.

Нами было проведено экспериментальное исследование. Базой экспериментального исследования выступил Институт психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет». Нами было проведено эмпирическое исследование механизмов психологической защиты личности в юношеском возрасте. В исследовании приняли участие 21 студент первого курса: 10 юношей и 11 девушек.

В качестве метода исследования защитных механизмов студентов нами была проведена диагностика по методике, разработанной Р. Плутчиком «Тест опросник механизмов психологической защиты». Данная методика позволяет выявить основные защитные механизмы психики.

В ходе анализа полученных данных от студентов I курса, мы выявили присущие им защитные механизмы на момент констатирующего эксперимента (см. рис. 1, 2).

Выяснилось, что юноши чаще используют следующие защитные механизмы: вытеснение – то есть выталкивание из сознания человека негативной информации (70 %), проекция – дает возможность снять с себя ответственность за собственные черты характера и желания, которые кажутся неприемлемые (75%), рационализация – в мышлении используется только та часть воспринимаемой информации, и дела-

ются только те выводы, благодаря которым собственное поведение предстает как хорошо контролируемое и противоречащее объективным обстоятельствам (83, 3 %).

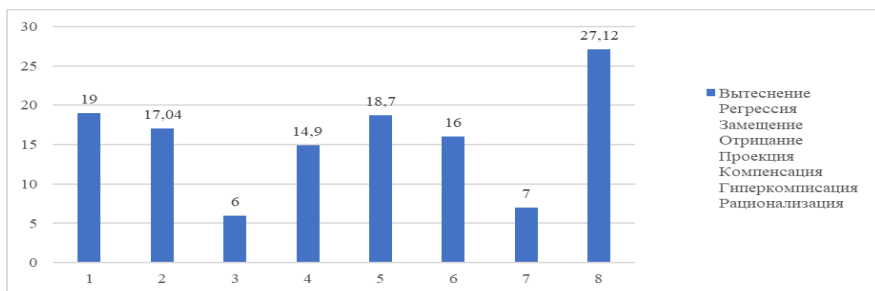


Рис.1. – Данные о механизмах психологической защиты у юношей на констатирующем этапе эксперимента (среднеарифметическое значение)

Рационализация говорит о том, что при стремлении найти всему логическое основание, активность саморегуляции прекращается, поскольку наличие рациональных объяснений непонятных для испытуемых феноменов, снижает тревожность. При этом улучшается поведение, а именно координация поведения.

Девушкам больше присущи использование защитных следующих механизмов (1.Вытеснение, 2. Регрессия, 3. Замещение, 4. Отрицание, 5. Проекция, 6. Компенсация, 7. Гиперкомпенсация, 8. Рационализация): вытеснение – пытаются забыть истинные травмирующие причины событий, заменяя их менее болезненными (70 %), замещение – даст возможность перенести желаемое действие с недоступного объекта на доступный (75 %), отрицание – заключается в блокировке восприятия информации, которая может травмировать человека или приводить к конфликту (64 %), проекция – позволяет перенести на другого человека свои качества, черты, поступки при осознании их не приемлемости обществом и собственном нежелании их принимать (75 %), гиперкомпенсация – происходит гипертрофированное развитие одной стороны личности для одностороннего приспособления в окружающей жизни (80 %).

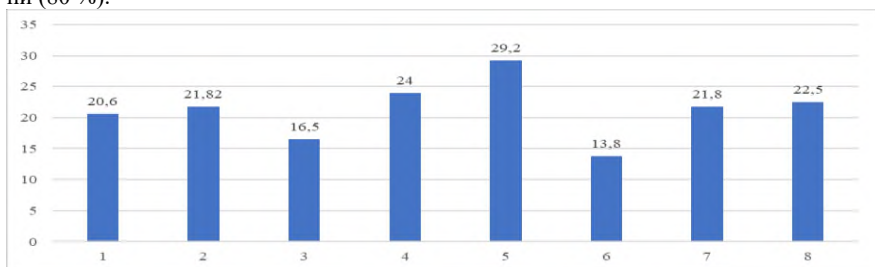


Рис.2. – Данные о механизмах психологической защиты у девушек на констатирующем этапе эксперимента (среднеарифметическое значение)

Экспериментальные исследования показывают, что система психологической защиты и особенности ее функционирования у разных индивидов не одинакова. У одних защита слаба, и не сохраняет от того, от чего надо защитить, а других сохра-

няется настолько интенсивно, что не воспринимается необходимая для личностного развития информация.

В результате применения методики было установлено, что на всех исследуемых студентах используются все виды защиты, однако их интенсивность неодинаковы. Юноши активно используют защитные механизмы как рационализацию, вытеснение, отрицание и проекция. Девушки активно используют защитные механизмы как проекцию, отрицание, регрессию, гиперкомпенсацию и компенсацию.

1. Бассин, Ф.В. О «силе Я» и «психологической защите» // *Вопросы философии*. 1969. №2. С.118-125.

2. Зейгарник, Б.В. Теории личности в зарубежной психологии. / Б.В. Зейгарник. М.: МГУ, 2021. 136 с.

3. Ильясов А.А. Механизмы психологических защит и их влияние на личность // *Череповецкие научные чтения – 2012: материалы Всерос. науч.-практ. конф.: в 3 ч. Ч. 1: Литературоведение, лингвистика, СМИ, история, философия, социология, политология / отв. ред. Н.П. Павлова. Череповец: ЧГУ, 2013. С. 84-86*

4. Исаева Е.Р. Механизмы психологической адаптации личности: современные подходы к исследованию копинга и психологической защиты // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Социология*. 2008. № 2. С. 40-45.

5. Кружкова О.В., Шахматова О.Н. Психологические защиты личности: учебное пособие. Екатеринбург: изд. Росгоспроф-педуниверситет, 2006. 153 с.

6. Резникова Е.А. Адаптационные проявления психологической защиты и смысло-жизненных ориентаций личности студента // *Состояние здоровья: медицинские, социальные и психолого-педагогические аспекты: VII Междунар. науч.-практ. интернет-конф. : сб. ст. / отв. ред. С. Т. Кохан. Чита, 2016. С. 1294-1302*

7. Фрейд З. Введение в психоанализ. М.: Эксмо, 2019. 77 с.

УДК 159.9

Психологическое сопровождение в процессе реабилитации наркозависимых

Дуров Александр Вячеславович, студент 3 курса направления подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль подготовки «Практическая психология личности», ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», (Южно-Сахалинск), sashadurov08@gmail.com

Кутбиддинова Римма Анваровна, доц., к.психол.н., доц. кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, rimma.85@list.ru

Аннотация. Данная статья посвящена вопросам психологического сопровождения людей, имеющих химические зависимости в ходе немедикаментозной реабилитации в реабилитационном центре «Жизнь». В данной статье представлена программа психологического сопровождения наркозависимых в процессе реабилитации.

Ключевые слова: сопровождение, реабилитация, консультирование, наркозависимые, профилактика.

Важное значение в сопровождении наркозависимых принадлежит психологическому аспекту. На сегодняшний день, специалисты, которые осуществляют психологическую профилактику наркотической зависимости личности, все чаще ориентируют свою работу на решение проблемы наркотической зависимости путем

системного, комплексного, целостного исследования психологических и индивидуально-типологических особенностей личности наркозависимого.

Профилактика наркомании подразумевает под собой комплекс мероприятий, направленных на предупреждение наркомании. Успешная профилактика аддикции нуждается в применении комплексных реабилитационных программ, которые работают как над устранением физиологической зависимости, так и помогают решить личностные и социальные проблемы наркозависимой личности. Следовательно, целью восстановления будет не только достижение стойкой ремиссии, а создание новой личности со здоровым восприятием себя, адекватной оценкой своего поведения и стремление к полной социальной адаптации. Для достижения цели была разработана программа с комплексным восстановлением в рамках психологического сопровождения с целью внутригрупповой поддержке на каждом этапе.

Программа включает в себя эффективные подходы в реабилитации наркозависимых: психологическое, профилактическое, физкультурно-оздоровительное, организационно-методическое, социально-поддерживающее и трудовое.

Программа реабилитации включает основные методы и технологии:

1. Работа с психологом индивидуально и в группе.
2. Диагностика. Зависимый проходит тестирование на определение реабилитационного потенциала и другие психодиагностические исследования. В процессе прохождения программы реабилитации проводится повторная диагностика, при необходимости программа корректируется.
3. Дейтоп (тренинг). Выработка привычки «быть трезвым».
4. Терапевтическое сообщество в котором всегда есть лидер.
5. Арт-терапия, спорт, трудотерапия, солотерапия и групповая динамика. Эти методики способствуют устранению нервозности, внутренних переживаний, решению накопленных проблем. Научат наркозависимых бороться с трудностями и различными жизненными ситуациями без психоактивных веществ, способствуют выработке стрессоустойчивости, силы воли.
6. Семейная терапия. На семейной терапии психологи помогают наладить отношения и взаимопонимание с близкими людьми, избавиться от чувства вины. Обучение родственников реабилитанта правильному поведению с наркозависимым.
7. Терапия занятостью – помогает зависимому развить способность к самообслуживанию и ответственности.
8. Организация досуга помогает личностному росту реабилитанта и включает в себя: чтение литературы, просмотр кинофильмов, посещение театра, музея, прогулки.
9. Спортивно-оздоровительные мероприятия позволяют реабилитанту развивать физическую форму: заниматься в тренажерном зале, играть в футбол, волейбол и т.д.
10. Духовно-ориентированные мероприятия. Каждый реабилитант имеет возможность посещать церковь, исповедаться, пообщаться со священнослужителем. Это не обязательная часть программы, но при потребности и желании сотрудники центра еженедельно организуют подобные мероприятия.

Программа отражает в себе также этапы, содержание, методы и сроки реализации (табл. 1).

Таблица 1

Программа психологического сопровождения наркозависимых в процессе ре-

билитации

Этапы	Содержание	Методы
1. Подготовительно-диагностирующий	<p>1. Психодиагностическое обследование реабилитантов, на предмет признаков аддиктивных расстройств.</p> <p>2. Разработка индивидуальных программ по психологическому сопровождению реабилитантов.</p> <p>3. Формирование группы для проведения групповых психокоррекционных занятий с реабилитантами.</p>	<p>Диагностический: проведение опросов и анкетирования с целью изучения проблем с определенной группой подростков</p>
2. Организационно-практический	<p>1. Проведение лекций на темы: «Наркомании: мифы и факты», «Наркофизиология или путешествие в мозг человека», «Выражение чувств», «Дефекты характера», «Духовность в выздоровлении».</p> <p>2. Проведение тренингов: «Коллаж выздоровления», «Вредное и полезное», «Кувшин желаний», «Отношение к процессу», «Поддерживаем друг друга», «Позитивы и негативы», «Правда или вымысел», «Представь себя другим», «Рисунк мандаль», «Учимся ценить индивидуальность».</p> <p>3. Организация досуга Посещение кинотеатра: «28 дней», «Меня зовут Билл У», «Записки баскетболиста», «Реквием по мечте», «То, что мы потеряли» (после просмотров проводится групповая дискуссия).</p> <p>4. Духовно-ориентированные мероприятия: уроки «Основы христианства», тематическое изучение Св. Писания, тренинговое занятие «Основы христианского вероучения» и т.д.</p> <p>5. Занятия по арт-терапии: «Мой путь» (рисунок на тему), «Мой автопортрет», «Чувства и эмоции», «Мое будущее», Групповое рисование, «Мое настроение».</p> <p>6. Проведение семейной терапии: поддержка семьи, информирование, поиск семейных ресурсов, помощь семье в принятии решений. Проведение родительских конференций: «Психологический и духовный климат в семье», «Основы формирования ЗОЖ у подростка», «Роль родителей в профилактике вредных зависимостей».</p> <p>7. Спортивно-оздоровительные мероприятия: лечебная физкультура, йога, водное оздоровление, проведение Дней Здоровья, Спортивное многоборье, проведение соревнований, подвижные игры.</p> <p>8. Проведение тематических мероприя-</p>	<p>Информационный Методы поведенческих навыков (анализ и проигрывание конкретных жизненных ситуаций) Конструктивно-позитивный метод (организация тренингов) Творческие Кооперативное обучение Мозговой штурм Групповая дискуссия Арт-терапия, спортивная терапия.</p>

	<p>тий, посвященных Всемирному дню борьбы со СПИДОМ и др.</p> <p>9. Организация круглых столов «Что нужно знать о наркомании», «Как бороться с вредными привычками».</p> <p>10. Оформление тематических стендов, проведение конкурсов плакатов, стенгазет: «Здоровым быть Здорово»</p> <p>11. Музыкаотерапия: для моделирования настроения «Утро» (Грига), «Аве Мария» (Шуберта) и др.</p>	
3. Профилактически-заключительный	<ol style="list-style-type: none"> 1. Проведение итоговой диагностики. 2. Участие в работе Центра в качестве волонтера, терапевтических сообществах. 3. Проведение консультаций психолога. 4. Работа с наставником по журналу профилактики рецидива. 5. Социальный патронаж 6. Помощь в трудоустройстве. 	<p>Диагностический Консультативный Адаптивный</p>

Таким образом, в результате прохождения программы пациент должен полностью прекратить употребление психоактивных веществ, трансформировать неадаптивные межличностные паттерны поведения, принять альтернативную модель опыта, пропагандирующую здоровый образ жизни, приобрести навыки предотвращения рецидива заболевания.

1. Бузина, Т.С. *Психологическая профилактика наркотической зависимости: монография.* М.: Когито-Центр, 2015. 311 с.

2. *Комплексная реабилитация и ресоциализация наркозависимых лиц: сборник методических материалов.* СПб.: СПбГИПСР, 2018. 96 с.

3. Попова Е.И., Карпова Н.В. *Особенности психологического сопровождения наркозависимых в процессе немедикаментозной реабилитации // АНИ: педагогика и психология.* 2018. №1 (22). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskogo-soprovozhdeniya-narkozavisimyh-v-protssesse-nemedikamentoznoy-reabilitatsii>

4. *Реабилитация зависимых от психоактивных веществ: учебное пособие* / [А. С. Берёзкин, А. Ю. Абрамов, Т. Н. Дудко и др.]; Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Российский университет дружбы народов», Медицинский институт. М.: РУДН, 2018. 197 с.

5. Савицкий А.Г. *Психологическое сопровождение наркозависимых [Текст]: методические материалы.* М.: Гармония, 2016. 331 с.

УДК 37.015.3

Психологические аспекты самореализации профессионально-нравственной культуры педагога в современном образовательном пространстве (на примере сельской школы)

Каменева Ольга Геннадьевна, педагог-психолог, МБОУ СОШ село Рейдово, аспирант, направление подготовки 37.06.01 Психологические науки, профиль «Педагогическая психология», ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, holod_66@mail.ru

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.психол.н., заместитель директора Института психологии и педагогики по научной работе, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, el_afa@mail.ru. SPIN-код: 4069-4110

Аннотация. В статье проанализированы психологические аспекты профессиональной самореализации педагога в аспекте ценностных ориентаций, рассмотрены позиции отечественных исследователей к пониманию содержания понятия «самореализация».

Ключевые слова: профессиональная самореализация, нравственная культура, ценностные и нравственные ориентиры.

Период переосмысления нравственных ориентиров и становления новой этики отношений в динамике современного мира требует определенных изменений в системе ценностно-ориентированных акцентов личности, но в этом процессе неизменными остаются основные общечеловеческие ценности.

Ядро нравственной культуры, как общества, так и отдельного человека, составляет система ценностей, которая определяет общий вектор нравственных ориентиров и ожиданий в социуме. Именно система ценностей лежит в основе оценивания уровня сформированности нравственных качеств личности, в том числе педагога.

Профессиональная самореализация школьного педагога предполагает не только наличие высокого уровня сформированности нравственной культуры у него, но и процесс её постоянного совершенствования.

Понятие «самореализация» в отечественной психологии рассматривается, как сбалансированное раскрытие всех аспектов личности, развитие генетических и личностных возможностей.

Л.А. Коростылёва указывает, что «самореализация – это осуществление возможностей развития «Я» посредством собственных усилий, сотворчество, содеятельность с другими людьми (ближним и дальним окружением), социумом и миром в целом» [2].

Л.С. Выготский рассматривал самореализацию личности в рамках культурно-исторического подхода. В процессе усвоения индивидом посредством слова (культурное орудие) общественно-исторического опыта, происходит и присвоение им системы общечеловеческих ценностей. Человек создавая и присваивая ценности (интериоризация), становится способным транслировать их (экстериоризация) в своей деятельности, общении, взаимодействии и изменять как окружающий мир, так и самого себя [1].

Самореализация, как указывают С.И. Кудинов и А.И. Крупнов, «способствует духовному росту человека, обеспечивая на первых этапах развитие личностного потенциала: ответственности, любознательности, эрудиции, креативности, нравственности и т.д.» [1].

Изучение данной темы является актуальной для современной педагогической психологии, в том числе для понимания значимых ценностных ориентиров для профессионально-нравственной культуры и профессиональной самореализации педагогов в современном образовательном пространстве.

В связи с вышеизложенным мы провели пилотажное исследование ценностных ориентаций педагогов МБОУ СОШ с. Рейдово.

Целью настоящего исследования является определение основных ценностных ориентаций педагогов общеобразовательной школы.

Метод исследования: методика Милтона Рокича «Ценностные ориентации».

Базой исследования явилась сельская школа (МБОУ СОШ с. Рейдово). В тестировании приняли участие 17 педагогов. Возрастной диапазон: 25 – 58 лет. Все педагоги имеют высшее образование. Женщин – 13 человек; мужчин – 3 человека.

В результате исследования нами были получены следующие данные. Анализ результатов анкетирования позволил установить характер преобладающих у педагогов ценностных ориентаций, включая показатели наиболее значимых, наименее значимых и отвергаемых ценностей–целей (терминальных) и ценностей–средств (инструментальных).

Результаты методики Милтона Рокича представлены в столбиковой диаграмме 1 и 2.

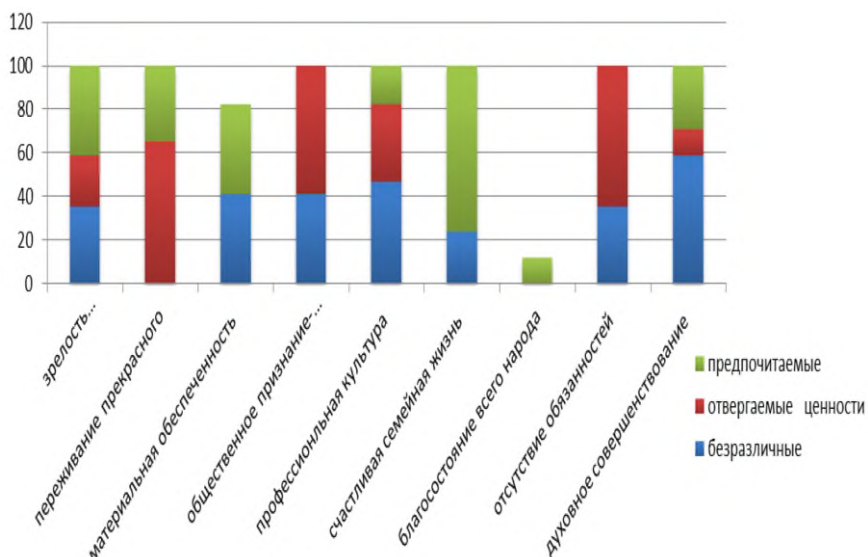


Рис. 1. Результаты терминальных ценностей педагогов

Самые высокие показатели имеют следующие ценности (терминальные) ориентации: счастливая семейная жизнь – 13 респондентов (76%), зрелость суждений (жизненная мудрость) – 7 чел. (41%), материальная обеспеченность – 7 чел. (41%).

Достаточно низкие показатели имеют ценности, которые напрямую соотносятся с профессионально-нравственной культурой: профессиональная культура – 3 чел. (18%), переживание прекрасного в природе и искусстве – 6 чел. (35%), благополучие всего народа – 2 чел. (12%).

Среди значимых ценностей–средств (инструментальные) максимальные значения получили:

- 1) ценности «воспитанность, культура поведения» - 12чел. (71%);
- 2) честность, правдивость, искренность - 10 чел. (59%);
- 3) долженствование, ответственность, чувство долга - 11 чел. (65%),
- 4) эффективность в делах и трудолюбие - 10 чел. (59%).

Эти инструментальные ценности являются важными компонентами нравственности, они способствуют успешной профессиональной самореализации педагогов.

Критерий «общественное признание» имеет нулевой индекс в выборе ценностей - 0 %, а свое наибольшее значение респонденты отдали критерию «счастливая семейная жизнь» - 76 %.

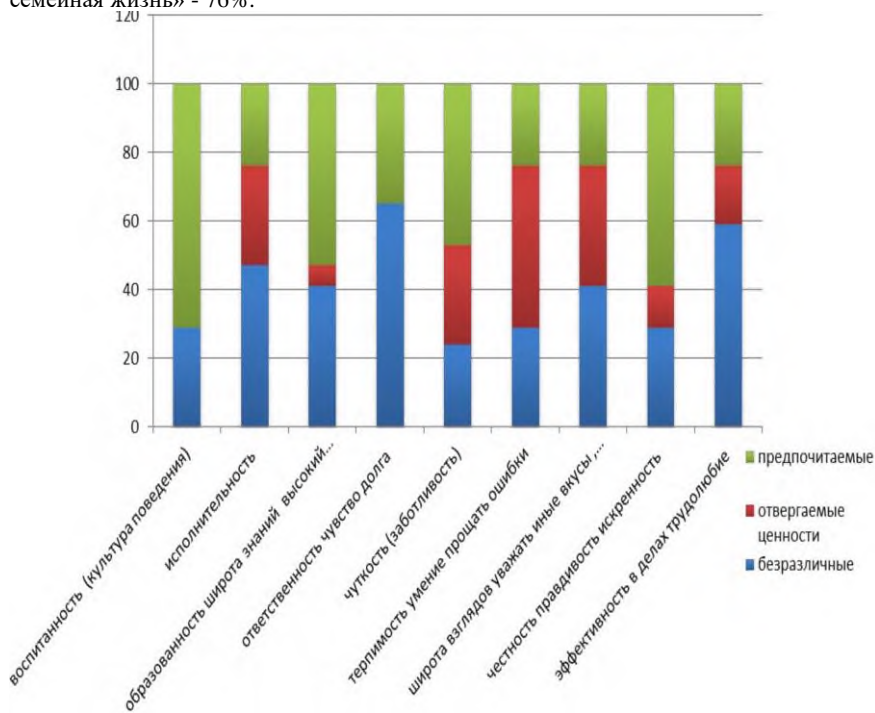


Рис. 2. Результаты инструментальных ценностей педагогов

Мы считаем, что это говорит о том, что ценностная ориентация «общественное признание» для педагогов не имеет большого смыслового значения. Данная тенденция характерна для большинства респондентов. В связи с этим мы можем предположить, что ценность «счастливая семейная жизнь» для большинства протестированных педагогов выполняет компенсаторную роль по отношению к ценности «общественное признание, уважение окружающих, коллектива, коллег».

Таким образом, степень сформированности профессионально-нравственной культуры педагогов сформирована недостаточно и поэтому нуждается в развитии.

В целях усиления уровня сформированности профессионально-нравственной культуры педагогов нами было принято решение составить программу, направленную на повышение терминальных и инструментальных ценностей, опосредующих продуктивную профессиональную самореализацию педагогических работников школы.

1. Афанасенкова Е.Л., Васягина Н.Н. Саморазвитие и самореализация педагогических работников в профессиональной деятельности // Педагогическое образо-

вание в России. 2019. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samorazvitie-i-samorealizatsiya-pedagogicheskikh-rabotnikov-v-professionalnoy-deyatelnosti>

2. Наумова О.С. Подготовка будущих учителей к реализации ценностей духовно-нравственной культуры // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2015. №1 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-buduschih-uchiteley-k-realizatsii-tsennostey-duhovno-nravstvennoy-kultury>

3. Юшкова К.В. Нравственное самоопределение будущего бакалавра: основные характеристики // Дискуссия. 2015. №7 (59). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nravstvennoe-samoopredelenie-buduschego-bakalavra-osnovnye-harakteristiki>

4. Тихомирова А.В. Роль профессиональной нравственности в самоопределении молодого педагога // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2010. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-professionalnoy-nravstvennosti-v-samoopredelenii-molodogo-pedagoga>

УДК 37.015.3

Гигиенические правила проведения урока по физической культуре в средней общеобразовательной школе в условиях пандемии

Кокорина Ольга Рафаиловна, доц., д.пед.н., заведующая кафедрой физической культуры и спорта Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, kokorinaolga@mail.ru

Перекрест Татьяна Андреевна, студентка 4 курса направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Физическая культура», ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, tperekrest@mail.ru

Аннотация: в статье показано как гигиенически правильно проводить занятия по физической культуре в условиях пандемии, также предложены пути и средства повышения физической активности в период карантина и самоизоляции.

Ключевые слова: физическая культура, пандемия, гигиена, здоровье.

Двадцать первый век – век передовых технологий, интернета, огромных скоростей приема различной информации. Чрезвычайно быстро меняющиеся современные технологические модели. Требования, предъявляемые к человеку в учебе и работе, постоянно растут.

У каждого человека есть свои цели в жизни, чтобы успешно их реализовывать, конечно, нужно крепкое здоровье. Как правило, оно обеспечивает выносливость организма, адаптируясь к изменяющимся условиям окружающей среды.

Физическая культура - первый способ улучшить здоровье и продлить жизнь человека, в том числе ученика. Здоровый образ жизни должен прочно войти в повседневную жизнь современного школьника. Для этого необходимо обеспечить воспитание с раннего возраста физически сильного молодого поколения с гармоничным развитием физических и духовных сил. Это требует глобальной поддержки всех видов массового спорта и физической культуры, вовлечения в физкультурное движение все более широких слоев населения, особенно молодежи.

Знания гигиены необходимы для правильного решения задач профилактики заболеваний, повышения работоспособности и устойчивости организма к вредным воздействиям окружающей среды. Физическая культура широко используется для

улучшения здоровья, повышения работоспособности человека, предотвращения болезней.

Естественно, физическая культура, если рассматривать ее только как комплекс физических упражнений, не сможет решить всех их проблем.

Поэтому физическая культура не должна ограничиваться только физическими упражнениями в виде спорта, гимнастики, подвижных игр и т. д., а должна охватывать как общественную, так и личную гигиену труда и жизни. Таким образом, актуальность гигиены физической культуры как самостоятельного раздела гигиенической науки очевидна.

Основной формой занятий физической культурой в школе является урок, поэтому в настоящее время перед школой стоит первоочередная задача – как построить урок, чтобы физическая культура при этом не теряла свои собственные социокультурные формы и функции и не уподоблялась процессу только физического «натаскивания» на сдачу учебных нормативов (28, с.73).

Основополагающим принципом физической культуры в современных концептуальных подходах является: единство мировоззренческого, интеллектуального и телесного компонентов физической культуры личности. Это обуславливает образовательную, методическую и деятельностно-практическую направленность воспитательного процесса.

Пандемия нового типа коронавируса COVID-19, о которой Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) объявила 11 марта 2020 года, оказывает сильнейшее влияние на все стороны жизни. В настоящее время этот вопрос занимает лидирующие позиции. Данной пандемия охватила весь мир и является актуальной проблемой современности.

Несмотря на реакцию правительства и введения ряда мер по предотвращению распространения коронавируса, в России все же наблюдаются быстрая смена новых случаев заражения. Из-за угрозы коронавируса государства правительство вводит ряд ограничительных мер в том числе и режим самоизоляции.

Самоизоляция (здоровоохранение) — совокупность ограничительных мер для населения, вводимые правительством на неопределённый срок для борьбы с распространением опасных заболеваний. В этот период граждан убедительно просят соблюдать режим: не выходить на улицу без острой необходимости, ограничить контакты с другими людьми и соблюдать все рекомендации по профилактике заболеваний, предложенные медицинским сообществом.

Однако пребывание дома в течение длительного периода времени может серьезно осложнить поддержание физической активности детей. Сидячий и малоактивный образ жизни могут оказать негативное влияние на здоровье, благополучие и качество жизни. Пребывание в карантинном режиме также может вызвать дополнительный стресс и поставить под угрозу психическое здоровье школьников. Физические упражнения и техники расслабления помогут сохранить спокойствие и защитить здоровье в течение этого времени.

Ввиду того, что в настоящее время многие люди вынуждены оставаться дома из-за пандемии COVID-19, всемирная организация здравоохранения разработало методическое пособие, в котором людям предлагаются простые и безопасные способы поддержания физической активности в условиях ограниченного пространства. Также всемирная организация здравоохранения рекомендует 150 минут умеренной физической активности или 75 минут интенсивной физической активности в неде-

лю или сочетание умеренной и интенсивной физической активности. Следование этим рекомендациям возможно в домашних условиях с учетом отсутствия специального оборудования и ограниченного пространства.

Предлагаются следующие способы поддержания активной физической формы и сокращения сидячего образа жизни в условиях домашнего карантина:

Короткие активные перерывы в течение дня. Короткие разминки являются дополнением к рекомендациям выше в отношении продолжительности физической активности в течение недели. Вы можете взять за основу предложенные ниже упражнения для поддержания физической активности каждый день. Танцы, игры с детьми и выполнение домашних обязанностей, таких как уборка дома и уход за садом, также позволяют оставаться физически активными в домашних условиях.

Онлайн-ресурсы. Воспользуйтесь преимуществом онлайн-ресурсов, предлагающих комплекс физических упражнений. Многие из них находятся в бесплатном доступе на YouTube. В отсутствие опыта выполнения подобных упражнений, будьте осторожны и примите во внимание свои ограничения.

Ходьба. Даже в небольших помещениях хождение по периметру или марш на месте могут помочь вам оставаться активными. Если вам звонят, стойте или ходите по дому, во время разговора, а не сидите. Если вы решили выйти на улицу, чтобы прогуляться или заняться спортом, убедитесь, что вы находитесь на расстоянии не менее 1 метра от других людей.

Проводите время в стоячем положении. Сократите время, проводимое в сидячем положении, и по возможности отдавайте предпочтение положению стоя. В идеале в каждый отдельный период старайтесь оставаться не более 30 минут в сидячем положении и положении лежа. Рассмотрите возможность использования стола на высоких ножках, позволяющего работать в положении стоя, или используйте в качестве подставок книги или другие приспособления. Во время отдыха в сидячем положении отдавайте предпочтение умственным видам деятельности, таким как чтение, настольные игры и пазлы.

Расслабление. Медитация, глубокие вдохи и выдохи помогут вам сохранять спокойствие. Несколько примеров техник расслабления приведены ниже, как идея.

Для поддержания оптимального состояния здоровья, также важно помнить о необходимости правильно питаться и потреблять достаточное количество воды. ВОЗ рекомендует пить воду вместо сахаросодержащих напитков. Обеспечьте достаточное количество фруктов и овощей и ограничьте потребление соли, сахара и жира. Отдавайте предпочтение цельнозерновым, а не рафинированным продуктам (15, с.160).

Исходя из выше сказанного очень важно довести до каждого учащегося о важном значении и влиянии физических упражнений на организм, здоровье, эмоциональный фон и многих других факторов. Это можно осуществить посредством личной беседы, беседы с родителями на классных часах. Важное значение имеет посещение уроков физической культуры и непосредственное занятия на уроке, то есть не просто прийти, а быть готовым к уроку. Проведённый разъяснительные беседы с занимающимися непосредственно повлияют на рост посещаемости уроков физической культуры, улучшится здоровье, физическое развитие.

Роспотребнадзор утверждает, что физические упражнения имеют большое значение для хорошего самочувствия и укрепления организма человека.

Важнейший вид самостоятельных занятий – утренняя гигиеническая гимнастика (зарядка). Утреннюю гимнастику необходимо делать всем, независимо от вида деятельности.

Положительные стороны гимнастики:

Зарядка вырабатывает привычку заботиться о своем здоровье

Укрепляет организм, улучшает самочувствие

Активизирует все процессы в организме

Укрепляет сердце

Улучшает подвижность суставов (27, с.137).

В результате регулярных упражнений и дети, и взрослые получают хорошую осанку, становятся более ловкими и выносливыми, бодрыми, жизнерадостными и дисциплинированными.

Люди, начинающие утро с зарядки, отмечают, что они чувствуют себя лучше и в течение всего дня остаются бодрыми. В семьях, где принято заниматься спортом всем вместе, отношения намного крепче. Утренняя гимнастика позволяет окончательно проснуться, повышает работоспособность, особенно это касается школьников, которым необходимо быстро включаться в учебный процесс.

Для тех, кто только начинает заниматься зарядкой, рекомендовано начинать с 5 минут в день, постепенно увеличивая продолжительность занятий до 20 минут. Занятия должны проводиться ежедневно в проветренном помещении. Утренняя гимнастика должна состоять из 8-10 упражнений, повторяющихся примерно 10 раз.

Зарядка по утрам подходит людям любого возраста, в том числе и детям, потому что очень важно привить ребенку с дошкольного возраста привычку регулярных занятий физкультурой. Когда в жизни детей отсутствует даже минимальная активность, они чаще болеют, растут слабыми и физически плохо развиты.

Рекомендуемый комплекс упражнений:

1. Разминка:

- Наклоны, повороты шеи
- Разминка плеч и рук (вращательные движения)
- Наклоны, круговые движения туловища
- Приседания
- Упражнения для ног (махи)
- Бег на месте

2. Упражнения на растяжку

3. Заключительная часть – ходьба

Виды занятий с детьми всей семьей:

Общеразвивающие упражнения

Умеренная ходьба

Осложненная ходьба (ходьба по лестнице)

Бег на месте

Бег средней интенсивности

Медленный бег

Прыжки в длину

Прыжки со скакалкой

Подскоки

Упражнения на равновесие

Упражнения в лазании

Езда на велосипеде

Игры с мячом (прокатывание мяча, бросание его о землю, в цель, на дальность)

Катание на лыжах в зимнее время года

Катание на коньках или на роликах

Правильно организованное физическое воспитание способствует развитию у детей логического мышления, памяти, интеллекта. Совместные занятия с ребенком всей семьей наиболее плодотворны. В процессе занятий ребенок смотрит на родителей, стремится сделать также как делают папа или мама. Совместные занятия должны приносить ребенку радость и прививать интерес к физической активности.

Нами был проведен анализ выполнения гигиенических требований во время проведения урока физкультуры в 6 «А» классе МАОУ Гимназия 2 г. Южно-Сахалинска. На уроке присутствовало 18 детей.

Учителем проводились следующие формы занятия физической культурой и спортом: индивидуальные и групповые занятия на открытом воздухе, включая открытые спортивные площадки, при этом соблюдалось условие наличия расстояния между занимающимися не менее 1,5 м.

Спортивная площадка школы обеспечена всеми необходимыми средствами и способами защиты (нанесение разметки, установка защитных экранов, установка санитайзеров).

Во время урока обеспечивался допуск на площадку исключительно учителя и детей, присутствие посторонних людей запрещается.

Перед уроком осуществляется мониторинг состояния здоровья детей с применением термометров и другого медицинского оборудования.

Раздевалки укомплектованы санитайзерами и антисептическими средствами.

Планирование расписания уроков проведено так, что два подряд урока в зале не ставятся. В перерыве между уроками спортивный зал проветривается, а спортивный инвентарь очищается с помощью антисептических средств.

В школе принято проведение в течение дня по мере необходимости влажной уборки помещений с использованием моющих средств, но не реже 3 раз в день (по окончании рабочего дня или перед его началом, между сменами и другое); после каждого использования – обеденного, спортивного, музыкального, хореографического (танцевального), актового залов, залов лечебной физической культуры, после каждой перемены – санитарных узлов.

В обязанности учителя физической культуры, входит умение и готовность видеть и определять явные нарушения гигиенических условий проведения

Во время проведения урока физкультуры учитель:

осуществлял контроль за состоянием рабочих мест, учебного оборудования, спортивного инвентаря.

контролировал оснащение спортивной площадки освещением, держал при себе аптечку;

перед началом занятий провел тщательную проверку места проведения занятия, убедился в исправности инвентаря, надежности установки и крепления оборудования.

Мы проверили открытую площадку для занятий физкультурой на соответствие санитарно-гигиеническим требованиям. По результату можно сделать следующие выводы:

- площадка ровная, установленных размеров, твердая;

- прыжковые ямы заполнены взрыхлённым песком;
- песок чистый;
- места для метаний располагаются в хорошо просматриваемом месте, на значительном расстоянии от общественных мест.

Далее была проведена проверка исполнения санитарно-гигиенических требований к инвентарю и оборудованию:

- все спортивные снаряды и оборудование, установленные в местах занятий, находятся в полной исправности, продезинфицированы антисептическими средствами;
- на жерди брусьев обнаружена трещина, жердь необходимо заменить;
- гриф перекладки влажный, его необходимо протирать сухой тряпкой;
- мячи набивные используются по номерам, в соответствии с возрастом и физической нагрузкой.

Спортивная одежда детей удобная, достаточно лёгкая, не слишком тёплая, не стесняет движений. Её размеры и покрой не стесняет дыхание и не затрудняет кровообращение. Обувь у детей прочная, эластичная, удобная, что обеспечит устойчивость походки и не препятствует развитию плоскостопия.

Образовательные технологии оценены нами как здоровьесберегающие, так как мы наблюдали выполнение следующих условий:

- в школе разработана система оперативного, текущего и этапного контроля за состоянием здоровья учащихся;
- в содержание преподавания включены вопросы, связанные с охраной здоровья;
- процесс обучения строится с учетом анатомо-физиологических и психических особенностей организма;
- отдается предпочтение значимому, осмысленному материалу;
- учитываются индивидуальные особенности учащихся;
- стимулируется самостоятельная работа, самостоятельный выбор, то есть то, что способствует саморазвитию ребенка;
- обеспечивается достаточный уровень мотивации;
- учебно-воспитательный процесс ориентирован на формирование представлений, а не на передачу знаний;
- предупреждается переутомление;
- позитивные воздействия преобладают над негативом;
- показатель успешности используется для развития позитивных начал;
- оценка выполняет стимулирующую роль;
- обеспечивается уровень коммуникативной культуры учителя.

В связи со сложившейся ситуацией в стране, школа частично была вынуждена перейти на дистанционное обучение. Учащиеся начальной школы временно школу не посещают. В условиях карантина и домашней самоизоляции, в условиях вынужденного ограничения физической активности двигательная активность является наиболее актуальной.

Программа дисциплины «Физическая культура» предусматривает повышение уровня двигательных и функциональных способностей человека, а также получение знаний в области работоспособности и укрепления здоровья во время учёбы школьников.

Мы присутствовали на онлайн-уроке физкультуры с учащимися 3 «В» класса.

Стоит отметить, что в процессе дистанционного обучения большую часть материала учащимся приходится усваивать самим. Интересным наблюдением стало то, что малыши, которые, по словам учителя, имели стеснения на уроке, без каких-либо комплексов и психологических неудобств выполняют задания на камеру. Поскольку перед группой не было ограничений, у этих детей повысился уровень стремления к физической активности.

Появление большого количества теории, исторических фактов, вопросов о том, зачем нам нужны те особенности и навыки, которые мы приобретаем на уроках физкультуры, пробуждают у ребят интерес к здоровому образу жизни и самостоятельным занятиям. Исходя из этого, можно сказать, что теоретические занятия могут так влиять только на дистанционном обучении, так как при стандартном обучении дисциплины «Физическая культура» больше несёт функцию смены деятельности, учащиеся в первую очередь идут на урок за физической активностью.

Никто не остаётся без внимания. Высока индивидуальная гигиеническая работа с каждым учеником: учитель следит за периодическим использованием антисептических средств, формой одежды, правильностью выполнения заданий.

В заключение можно сказать, что занятия дистанционного обучения положительно влияют на уровень знаний ребят. Это раскрывает педагогический потенциал электронной системы при условии ее внедрения в учебный процесс физического воспитания в школе.

1. Коваль Л.Н., Журавлёва Ю.И., Катренко М.В. и др. *Физическая активность на фоне пандемии // Синтез науки и современности в решении глобальных проблем современности.* – Уфа, 2020 – С. 159-163

2. *О значении конструктивной физической культуры и сагенетического лечения в преодолении пандемии, вызванной COVID-19 / В. К. Волков, В. В. Кадурын, И. В. Молчанов, Ю. В. Струк // Культура физическая и здоровье.* – 2020. – № 4(76). – С. 136-140.

3. *Основы теории и методики физической культуры: Учеб. для техн. физ. Культ / Под ред. А.А. Гужаловского. М.: Физкультура и спорт, 1986. 352 с.*

УДК 37.015.3

Психолого-педагогические возможности развития чувства эмпатии у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры

Колопа Татьяна Петровна, студентка 3 курса магистратуры, Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Сахалинского государственного университета» Института психологии и педагогики, кафедры психологии, г. Южно-Сахалинск, koluykat@mail.ru.

Власенкова Елена Геннадьевна, К.психол.н., доц., заведующий кафедрой психологии, Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Сахалинского государственного университета» Института психологии и педагогики, кафедры психологии, г. Южно-Сахалинск.

В статье рассматриваются возможности сюжетно-ролевой игры в развитии чувства эмпатии у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре. Сопереживание эмоциональным состояниям сверстников доступно детям старшего дошкольного возраста. Сопереживание сверстнику зависит во многом от ситуации, в которой находится ребенок и его позиции. Появление устойчивых сопереживаний у детей, которые относятся не к сиюминутным, а весьма отда-

ленным результатам, возможно в игровой деятельности, ведущей в дошкольном возрасте.

Ключевые слова: эмпатия; дошкольный возраст; ведущий вид деятельности; сюжетно-ролевая игра; сопереживание.

Эмпатия – важнейшее явление в человеческом обществе, поскольку оказывает влияние на формирование личности и ее взаимодействие с окружающим миром. Она способствует коммуникации между людьми и является залогом высокого эмоционального интеллекта, профессионального и личного успеха.

Научное понятие «эмпатия» вошло в психологию в начале нашего века. Но общепринятое представление об эмпатии в психологической науке отсутствует до сих пор.

Первоначальный смысл термина «эмпатия» был буквальным, он означал процесс вчувствования, т. е. эмоционального проникновения в состояние другого [7].

Термин «эмпатия» был введен в психологию Э. Титченером для обозначения внутренней активности, результатом которой становится интуитивное понимание ситуации другого человека [6, с. 4].

С.Л. Рубинштейн описывал эмпатию как «компонент любви человека к человеку, как эмоционально опосредованное отношение к окружающим» [11, с. 529].

В.В. Бойко считал эмпатию «формой рационально-эмоционально-интуитивного отражения другого человека» [2, с. 7].

А.И. Максева, В.А. Лабунская, Д. Ричардсон определяют эмпатию как «способность индивида к адекватной интерпретации выразительного поведения другого» [1, с. 254].

М.А. Пономарева дает следующее определение эмпатии – это «системное образование, которое включает в себя когнитивный, эмоциональный, конативный компоненты. Таким образом, полный эмпатический процесс, включает в себя сопереживание, сочувствие и содействие» [10, с. 4].

В.Г. Крысько считал, что эмпатия – это «способность личности понимать переживания других людей, сопереживать им в процессе межличностных отношений. Эмпатия представляет собой важную составную часть коммуникативных способностей людей, стержень общения во многих ситуациях социальной работы. Социальная работа ориентируется на использование эмпатии и развитие ее в структуре личности. При этом используются врожденные инстинкты и формируемые в процессе жизнедеятельности людей» [10, с. 136].

Также вопросами феномена эмпатии занимались такие ученые: Т.П. Гаврилова, Т.Д. Карягина, Ю.А. Менджерицкая, Е.Р. Овчаренко, К. Роджерс, З. Фрейд, И.М. Юсупов и другие.

В своих трудах Ю.А. Менджерицкая описывает эмпатию как «сложный, многоуровневый феномен, в котором заложена совокупность эмоциональных, когнитивных и поведенческих переменных, проявление которых опосредовано опытом социального взаимодействия субъекта с другими людьми. И поэтому эмпатия рассматривается как социально-психологическое свойство личности, состоящее из ряда способностей:

- 1) способности эмоционально реагировать и откликаться на переживания другого;
- 2) способности распознавать эмоциональные состояния другого и мысленно переносить себя в его мысли, чувства и действия;

3) способности давать адекватный эмпатический ответ как вербального, так и невербального типа на переживания другого» [9, с. 54].

Анализу развития эмпатии у детей посвящена монография Л.Б. Мерфи, которая определяла эмпатию как «способность к эмоциональной отзывчивости на неблагополучие другого, стремление облегчить или разделить его состояние» [4, с. 148]. Проявления эмпатии зависят от степени близости с объектом (чужой или близкий человек), частоты общения с ним (знакомый ребенок или незнакомый), интенсивности стимула, вызывающего эмпатию (боль, слезы), предыдущего опыта эмпатии. Развитие эмпатии связано с развитием и возрастным изменением таких индивидуальных свойств, как темперамент, сила эмоциональной возбудимости, и определяется, кроме того, влиянием тех социальных групп, в которые попадает ребенок.

Процесс развития эмпатии у дошкольников совершается поэтапно:

- в период 0 – 3 года дети учатся анализировать свои и чужие эмоции, а также предугадывать их. Помогают им в этом игры и общение со взрослыми, и просто зрительный контакт – это прекрасная возможность понять ребенку, что он интересен окружающим. Малыши до 3 лет практически не способны проявлять сопереживание по отношению к окружающим людям, но для них характерно эмоциональное заражение, которое может проявляться, например, плачем, если рядом плачет другой ребенок или смехом, если рядом все смеются;

- в возрасте 3 – 5 лет дети учатся сопереживать, обучаясь эмоционально отзываться на чувства окружающих;

- 5 – 7 лет – это тот возраст, когда дошкольники сопереживают, видя, как окружающие радуются или огорчаются.

Развитию способности к сопереживанию у дошкольников помогает осознание испытываемых чувств и эмоций другого человека и своих личных, собственный положительный опыт, а также то, что чувствует другой человек.

Для детей старшего дошкольного возраста ведущим видом деятельности является сюжетно-ролевая игра. Именно в ней идет процесс воспитания, обучения и развития ребенка, в том числе и гуманного, прочувственного отношения к окружающим людям: овладевая какой-либо ролью, ребенок учится понимать, как чувствует себя другой человек и входит в его положение, приобретает знания о разнообразных эмоциях и эмоциональных состояниях людей, через игровую деятельность дети знакомятся с нормами поведения в обществе, овладевают образцами межличностного общения.

Благополучное развитие эмпатийного поведения, под которым понимается «сочувствие и содействие к другим, сопереживание», возможно при сочетании различных видов деятельности, опосредствующих взаимодействие ребенка и взрослого. Например, дошкольникам нравятся художественные произведения, доступные детям дошкольного возраста – стихотворения, рассказы, сказки, сюжетно-ролевые игры, театрализованные постановки, в ходе которых происходит сопереживание и сочувствие героям сюжетно-ролевых игр, персонажам художественных произведений.

С.Л. Рубинштейн писал о том, что игровая деятельность способствует формированию не только новообразований у ребенка, но и всех его психических процессов: «Когда ребенок играет ту или иную роль, он не просто фиктивно переносится в чужую личность; принимая на себя роль и входя в нее, он расширяет, обогащает, углубляет свою собственную личность» [11, с. 528].

Приведем для примера как осуществлялась работа по развитию эмпатии с помощью сюжетно-ролевой игры «Скорая помощь» + «Больница» + «Аптека».

Выбираем в ходе совместного обсуждения с воспитателем игровое оборудование и самостоятельно изготавливаем его или берем предметы- заместители: лекарства, рецепты на лекарства, карточки больных. Готовим халаты, шапочки врачей, одежду для медицинских работников. Для этого показываем, как выглядит форма медицинских работников. Затем изготавливаем из подручных средств рецепты на лекарства, карточки больных, лекарства, машину скорой помощи. Определяемся с выполняемыми ролями: врачи, медицинские сестры, мама, папа, дочка, фармацевт, соседи, которые будут помогать семье.

Сюжет для игры:

Дочка заболела, не может встать с кровати, чтобы пойти в поликлинику. Воспитатель просит показать как вербально, так и не вербально, что чувствуют родители (горе). Вызов «Скорой помощи» по телефону, телефон сломался, мама идет к соседям звонить в «Скорую помощь». Дежурный принимает вызов. Пытаемся выяснить у детей, какие эмоции испытывают дежурные «Скорой помощи», когда поступает звонок о болезни (тревога, беспокойство). Кроме изображения и обсуждения эмоцией героев, спрашиваем детей, как можно помочь больной девочке (оказать помощь, приободрить словами, выразить сочувствие и сожаление). Обсуждаем пример проявления эгоистической направленности в ситуации, когда кто-то из соседей отказался пустить маму больного ребенка в квартиру, чтобы позвонить в скорую помощь. Осуждаем действия таких персонажей и делаем вывод, что попавшим в беду нужно помогать всеми имеющимися средствами и возможностями. Можно сделать продолжение этой игры, когда у соседей заболел кто-нибудь из близких, и они придут за помощью к маме девочки, и она им не откажет.

Затем дежурный сообщает врачу о вызове, говорит адрес; врач садится в машину, водитель везёт врача по адресу. Папа встречает врача; врач моет руки, вытирает, осматривает больного, ставит градусник, предлагает медсестре сделать укол, наблюдает за больной, ещё раз измеряет температуру. Дети эмоционально реагируют на чувства больной девочки, ее матери и отца, сопереживают им.

После того, как девочке станет легче, врач выписывает рецепт и уезжает. Папа его провожает и идёт в аптеку за лекарствами. Просит фармацевта выдать ему лекарства. Фармацевт ищет лекарство, но его не оказывается в аптеке, и фармацевт помогает в поиске лекарства, дает информацию, где оно есть. Папа идет в другую аптеку, там выдают нужное лекарство. Дети переживают, что папа не купил лекарство, успеет ли он помочь дочке, если принесет лекарство позже.

Комплексное использование сюжетно-ролевых игр будет способствовать повышению уровня развития эмпатии у детей старшего дошкольного возраста. Игры должны быть взаимосвязаны друг с другом, что позволит сделать работу по развитию эмпатии у старшего дошкольника более эффективной.

Отметим, что сюжетно-ролевая игра является эффективным средством развития эмпатии у старших дошкольников при соблюдении следующих условий:

- безоценочное принятие ребенка педагогом; это условие означает, что взгляд на детскую игровую деятельность или ее оценка откладываются до того момента, пока сам человек не увидит способов решения проблемы. Основная цель безоценочной деятельности состоит в том, чтобы избавить дошкольников от страха сделать ошибки. Нужно относиться с пониманием к ответам детей и пытаться сделать

так, чтобы дети не хихикали и не подсмеивались друг над другом;

- подкрепление желательных типов поведения – если хвалят детей в нужный момент за те или иные проявленные эмоции, проявления гуманности по отношению друг к другу, то в дальнейшем они поймут, как правильно и адекватно себя вести в той или иной ситуации, и начнут активно работать в данном направлении;

- построение процесса, в котором проектируется поэтапное освоение ребенком способов эмоционально-нравственного отношения к сверстникам и окружающему миру в различных видах совместной деятельности.

Итак, сюжетно-ролевые игры позволяют: формировать у детей понимание разных эмоциональных состояний людей; развивать умения общаться со взрослыми и детьми в ситуациях сочувствия – сопереживания; обогащать жизненный опыт детей; развивать культурные навыки, учить помогать, быть чуткими, внимательными и заботливыми, проявлять гуманизм, отзывчивость.

1. Басова А.Г. Понятие эмпатии в отечественной психологии // Молодой ученый. – 2012. – № 8. – С. 254 – 256.

2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других: монография. – М: Филинь, 1996. – 472 с.

3. Бухарова И.С., Жданова Е.А. Сюжетно-ролевая игра как средства развития эмпатии детей старшего дошкольного возраста // Научные достижения и открытия. – В сб. трудов конференции. – 2019. – С. 124 – 128.

4. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1975. – № 2. – С. 147 – 157.

5. Деркунская В.А., Гайворонская Т.А. Развитие эмпатии у старших дошкольников в театрализованной деятельности: методическое пособие. – М.: Изд-во: Центр педагогического образования, 2017. – 124 с.

6. Карягина Т.Д. Эволюция понятия «Эмпатии» в психологии: автореферат дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01. – М.: Московский гос. ун-т, 2013. – 19 с.

7. Колтаков Г.С. Роль эмпатии в науке и обществе // Психология: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. (Самара, март 2016 г.) / Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – С. 1 – 3.

8. Крысько В.Г. Социальная психология: Курс лекций. – М.: Омега-Л, 2006. – 352 с.

9. Менджерницкая Ю.А. Особенности эмпатии субъекта затрудненного общения. – Прикладная психология. – № 4. – 1999. – С. 54 – 63.

10. Пономарева М.А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие: монография. – Минск: Бестпринт, 2009. – 76 с.

11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб: Питер, 2015. – 705 с.

УДК 159.99

Психолого-педагогические аспекты по изучению психомоторных способностей детей старшего дошкольного возраста

Кораблина Ольга Васильевна, педагог-психолог МАДОУ №36 «Мальвина», студентка Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, korablina.olga@gmail.com

Кутбиддинова Римма Анваровна, доц., к.психол.н., доц. кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, rimma.85@list.ru. SPIN-код: 5032-7357

В статье представлено методическое обеспечение экспериментального исследования по изучению психомоторных способностей детей старшего дошкольного возраста. Путем эксперимента планируется выяснить, оказывает ли значимое влияние на развитие психомоторных способностей дошкольников качественное выполнение комплекса упражнений по нейрогимнастике и психогимнастике. Описаны итоги констатирующего этапа исследования, предполагающего оценку текущего уровня психомоторного развития детей.

Ключевые слова: психомоторика, старший дошкольный возраст, нейрогимнастика, эксперимент.

Одним из важных элементов психического здоровья человека выступает состояние его психомоторного развития. Праотцом исследований психомоторики не только в российском научном сообществе, но и в мировом традиционно считается знаменитый физиолог И.М. Сеченов. Его теория рефлекса внесла огромный вклад в целостное понимание человека, психическое состояние которого находит отражение в том числе в мышечных движениях (Родин, 2017). Убеденный в связи психики и физиологии, ученый в своих трудах выдвинул в качестве аксиомы утверждение, что соматические нервные процессы соответствуют формам психических явлений.

Характерной особенностью детского психического развития является пластичность структур головного мозга: даже с нарушениями работы мозга ребенок в состоянии приспособиться к окружающей среде (Потапчук и др., 2013). Данное наблюдение обуславливает необходимость работы по совершенствованию психомоторных способностей с раннего возраста.

Тем не менее, в последние годы, ввиду увеличения среднего размера групп дошкольных образовательных учреждений и, следовательно, возрастания нагрузки у работников, педагоги отдают предпочтение настольным развивающим играм по сравнению с двигательными активностями. И эта тенденция не может не доставлять огорчения, так как статистические данные показывают, что проблема полноценного развития детей не теряет актуальности. Согласно результатам Всероссийского профилактического осмотра детей 2018 года, функциональные нарушения и общая задержка физического развития без хронических заболеваний встречаются у 56,4% детей в возрасте до 14 лет (Росстат, 2019).

Признание необходимости улучшения психомоторных способностей детей ведет нас к вопросу, какие методики могут в этом помочь. Необходимо отметить, что даже полноценная оценка психомоторных способностей бывает затруднительна, поскольку в российской практике нет единой методологии диагностики психомоторного развития ребенка (Кустова, 2018). В рамках данного исследования будут применяться тесты и метрические шкалы, разработанные М.О. Гуревичем и Н.И. Озерецким (2010).

Исследование вдохновлено работой Т.В. Наумовой (2020), в которой ученая доказала эффективность психолого-педагогического сопровождения детей при использовании компьютерных тренажеров для развития психомоторных способностей.

Цель предстоящего эксперимента состоит в том, чтобы выявить взаимосвязь уровня психомоторного развития ребенка с качественным выполнением заданий и упражнений, основанных на методах нейрогимнастики и других техниках. В рамках данной работы будут описаны методологические обоснования и предварительное

тестирование участников эксперимента.

Данное исследование планируется провести методом психолого-педагогического эксперимента. Этот метод зародился еще в 19 веке с публикацией работ знаменитого немецкого психофизиолога Эрнста Вебера и немецкого психолога и философа Густава Фехнера, которые по праву считаются одними из основоположников экспериментальной психологии.

Роберт Вудвортс в своем учебнике по экспериментальной психологии дал следующее определение эксперименту в данной научной области. Эксперимент – это упорядоченное исследование, в ходе которого экспериментатор изменяет один или несколько факторов, поддерживая остальные в неизменном состоянии, с целью выявить систематические изменения в психике человека (Woodworth, 1955). Общепринято в эксперименте выделять три вида переменных:

- независимые переменные – это факторы, которыми экспериментатор может управлять, то есть изменять (релевантные стимулы) или поддерживать неизменными (иррелевантные стимулы);

- зависимые переменные – наблюдаемое следствие воздействия стимула;

- внешние переменные – стимулы, над которыми экспериментатор не имеет контроля и которые могут привести к случайным ошибкам.

В данной работе зависимой переменной выступают количественные результаты ряда тестов на психомоторную организацию детей старшего дошкольного возраста. Для оценки психомоторной организации используется метрическая шкала статической координации (Гуревич, Озерецкий, 2010).

Тест №1. Стояние на одной ноге: ребенок должен простоять десять секунд на правой ноге (левую поднять и согнуть до прямого угла), затем, после небольшого отдыха – десять секунд на левой ноге (правую поднять и согнуть до прямого угла), не касаясь пола и не изменяя положение ног с целью удержания равновесия. За выполнение задания для обеих ног начисляется 1 балл; за выполнение задание только для одной ноги – 0,5 балла; за невыполнение для обеих ног – 0 баллов.

Тест №2. Прыжки через верёвку: ребенку предстоит перепрыгнуть через натянутую в 20-ти см над полом верёвку, одновременно отрывая от пола обе ноги. За правильное выполнение двух прыжков из трех попыток начисляется один балл; за выполнение одного прыжка начисляется 0,5 балла; за невыполнение, прыжок с задеванием веревки, если перепрыгнул, не задев, но упал или коснулся руками пола – ставится 0 баллов.

Тест №3. Бросок мяча (8 см в диаметре) с расстояния 1,5 метра в цель (висящую на уровне груди ребёнка квадратную доску размером 25х25 см). Ему дают в правую руку мячи предлагают, кинув его с «развернутого плеча», попасть в цель: из предложенных попыток ребенок должен попасть мячиком в цель минимум дважды правой рукой и минимум один раз левой рукой. На выполнение задания для каждой руки мальчикам отводится 3 попытки, девочкам – 4 попытки. Начисление баллов производится по следующей схеме: 1 балл – если задание будет выполнено для обеих рук; 0,5 балла при выполнении задания для одной руки; в протоколе указывается, для какой руки выполнено задание.

Результаты тестов на психомоторные способности имеют ограниченную объяснительную силу. Однако, даже с предположением о влиянии неучтенных факторов, выше обозначенные тесты могут быть полезны в качестве зависимой переменной потому, что они быстры в исполнении, легко измеримы, и данная методика

общепризнана в научном сообществе.

Исследование проводится с детьми из двух групп старшего дошкольного возраста, посещающих муниципальное автономное дошкольное общеобразовательное учреждение № 36 (детский сад «Мальвина»).

Экспериментальная группа состоит из 28 детей. Состав группы сбалансирован по гендерному признаку: в группе 14 мальчиков и 14 девочек. Контрольная группа на момент исследования также состоит из 28 детей: 15 мальчиков и 13 девочек.

Дети с ограниченными возможностями здоровья не представлены ни в экспериментальной, ни в контрольной группах, вследствие чего в рамках данного исследования эффект упражнений на развитие психомоторных способностей детей с ОВЗ не рассматривается.

Запланированное исследование состоит из трех этапов. В начале исследования проводится тестирование контрольной и экспериментальной группы (констатирующий этап). Впоследствии дошкольники, состоящие в экспериментальной группе, под руководством педагога-психолога проходят цикл занятий, состоящий из специально подобранных упражнений, направленный на развитие психомоторики (этап формирующего воздействия). Комплекс упражнений основан на техниках нейрогимнастики, пальчиковой гимнастики и психогимнастики, а также включает занятия на балансировочной доске для мозжечковой стимуляции. По завершении цикла занятий проводится контрольный этап исследования: повторное тестирование в контрольной и экспериментальной группах.

Итоги первичного тестирования дошкольников из экспериментальной группы сведены с Таблицу 1.

Таблица 1.

Психомоторная организация детей экспериментальной группы

Бал л	Тест 1 (стояние)					Тест 2 (прыжки)					Тест 3 (броски)				
	М		Ж		Σ	М		Ж		Σ	М		Ж		Σ
	N	%	N	%	%	N	%	N	%	%	N	%	N	%	%
1	4	14, 3	8	28, 6	42, 9	1	46, 3	1	46, 3	92, 9	6	21, 4	9	32, 1	53, 6
0,5	8	28, 6	6	21, 4	50	1	3,6	1	3,6	7,1	6	21, 4	5	17, 9	39, 3
0	2	7,1			7,1						2	7,1			7,1
Ит ог	14	50	1 4	50	100	1 4	50	1 4	50	100	1 4	50	1 4	50	100

Выяснилось, что в пробе на статическую координацию (стояние на одной ноге) в экспериментальной группе высокий уровень показали 12 детей (8 девочек и 4 мальчика) – 42,9% от общего количества детей, средний уровень у 14 детей (6 девочек и 8 мальчиков) – 50% детей в группе, у 2 детей (2 мальчика) 7,1% – низкий уровень статической координации.

В пробе №2 (прыжки через веревку) гендерных различий не обнаружено: 26 детей (13 девочек и 13 мальчиков) – 92,9% от общего количества детей показали высокий уровень развития моторных навыков, средний уровень продемонстрировали 2 детей (1 девочка и 1 мальчик) – 7,1% детей.

В пробе №3 (броски мяча в цель), как и в пробе №1, девочки показали более высокие результаты. В целом, 15 детей (9 девочек и 6 мальчиков) – 53,6% от общего

количества детей продемонстрировали высокий уровень развития моторной координации, у 11 детей (5 девочек и 6 мальчиков) – 39,3% детей в группе – средний уровень, у 2 детей (2 мальчика) – 7,1% – низкий уровень.

Аналогично, результаты тестирования дошкольников в контрольной группе приведены в Таблице 2.

Таблица 2.

Психомоторная организация детей контрольной группы

Бал л	Тест 1 (стояние)					Тест 2 (прыжки)					Тест 3 (броски)				
	М		Ж		Σ	М		Ж		Σ	М		Ж		Σ
	N	%	N	%	%	N	%	N	%	%	N	%	N	%	%
1	5	17,9	6	21,4	39,3	13	46,4	12	42,9	89,3	4	14,3	7	25,0	39,3
0,5	7	25	6	21,4	46,4	1	3,6	1	3,6	7,1	8	28,6	6	21,4	50
0	3	10,7	1	3,6	14,3	1	3,6			3,6	3	10,7			10,7
Ито г	15	53,6	13	46,4	100	15	53,6	13	46,4	100	15	53,6	13	46,4	100

В контрольной группе в пробе на статическую координацию (стояние на одной ноге) высокий уровень показали 11 детей (6 девочек и 5 мальчиков) – 39,3% от общего количества детей, средний уровень у 13 детей (6 девочек и 7 мальчиков) – 46,4% детей в группе, у 4 детей (3 мальчика и 1 девочка) 14,3% – низкий уровень статической координации.

В пробе №2 (прыжки через веревку) 25 детей (12 девочек и 13 мальчиков) – 89,3% от общего количества детей показали высокий уровень развития моторных навыков, средний уровень продемонстрировали 2 детей (1 девочка и 1 мальчик) – 7,1% детей, 1 мальчик – 3,6% – показал низкий уровень.

В пробе №3 (броски мяча в цель), как и в пробе №1, девочки так же показали более высокие результаты. Из всей контрольной группы 11 детей (7 девочек и 4 мальчика) – 39,4% от общего количества детей продемонстрировали высокий уровень развития моторной координации, у 14 детей (6 девочек и 8 мальчиков) – 50,0% детей в группе – средний уровень, у 3 детей (3 мальчика) – 10,7% – низкий уровень.

Как видно из приведенных данных, девочки в целом показывают более высокие результаты по сравнению с мальчиками возможно ввиду более быстрого развития на раннем этапе.

Сравнительный анализ результатов детей контрольной и экспериментальной группы показал, что средние значения значимо не отличаются (см. Табл. 3). Проверка осуществлялась с помощью t-критерия Стьюдента с использованием программного обеспечения SPSS v.28: уровень значимости составляет 0,547 для первого теста, 0,47 для второго теста и 0,307 для третьего теста.

Таблица 3.

Расчет F-статистики и t-статистики

	Кр. равенства дисперсий Ливинг-т-критерий для равенства средних	
--	---	--

		F	знач.	t	ст.св.	Двухсторонний p
Тест1	Предполагаются равные дисперсии	0,203	0,654	0,605	54	0,547
	Не предполагаются равные дисперсии			0,605	53,244	0,547
Тест2	Предполагаются равные дисперсии	2,280	0,137	0,728	54	0,470
	Не предполагаются равные дисперсии			0,728	43,538	0,471
Тест3	Предполагаются равные дисперсии	0,027	0,871	1,031	54	0,307
	Не предполагаются равные дисперсии			1,031	53,941	0,307

Так как во всех случаях уровень превосходит 0,05, мы принимаем гипотезу о равенстве средних значений двух совокупностей. Следовательно, несмотря на более низкие в среднем результаты в контрольной группе по сравнению с экспериментальной, на начальном этапе эксперимента расхождения в целом статистически незначимы и ими можно на начальном этапе эксперимента пренебречь.

Обзор литературных источников по теме исследования позволяет предположить, что регулярное выполнение специальных упражнений и техник приводит к улучшению психомоторных способностей, в том числе и для детей старшего дошкольного возраста. Также для дальнейших исследований выдвигается гипотеза, что через совершенствование психомоторной организации дошкольника можно воздействовать на развитие его познавательных способностей.

1. Гуревич М.О., Озерский Н.И. *Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб.: Речь. 2010. С. 40.*

2. *Здравоохранение в России. 2019: Стат. сб. / Росстат. М., 2019. 170 с.*

3. Кустова Т.В. *Оценка психомоторного развития ребенка раннего возраста / Т.В. Кустова, Т.Е. Таранушенко, И.М. Демьянова // Медицинский совет. 2018. № 11. С. 104-109.*

4. Наумова Т.В. *Развитие психомоторных способностей детей дошкольного возраста в условиях информационно-образовательной среды: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Ставрополь, 2020. 220 с.*

5. Потапчук А.А., Волосникова Т.В., Эмануэль Т.С., Андриенко М.М., Эмануэль Ю.В. *Оценка психомоторного состояния дошкольников в условиях образовательного учреждения // Адаптивная физическая культура. 2013. №3 (55). С. 31-33.*

6. Родин Ю.И. *Проблема психомоторики человека в свете естественнонаучной парадигмы // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2017. Т. 6. № 5А. С. 5-23.*

7. Woodworth, R., Schlosberg, H. *Experimental psychology. London: Methuen, 1955. 968 pp.*

УДК 159.99

Повышение уровня психологической безопасности образовательной среды Сахалинского государственного университета

Лубнина Виктория Евгеньевна, магистрант 2-го курса, направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психологическое

консультирование в образовании», Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, lubninave@mail.ru

Власенкова Елена Геннадьевна, к.психол.н., доц., заведующая кафедрой психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, evlasenkova@mail.ru

Аннотация. В статье определены основные характеристики психологически безопасной образовательной среды. Представлена оценка уровня психологической безопасности образовательной среды Сахалинского государственного университета по методике «Психологическая безопасность образовательной среды школы» Бавевой И.А., адаптированной под оценку высших учебных заведений. В ходе исследования были выявлены угрозы психологической безопасности в образовательном пространстве Сахалинского государственного университета и предложены направления повышения уровня психологической безопасности образовательной среды.

Ключевые слова: образовательная среда; психологическая безопасность; оценка психологической безопасности образовательной среды; направления повышения уровня психологической безопасности.

Психологическая безопасность образовательной среды – это основополагающий элемент образовательной среды, обеспечивающий личностно-доверительное общение участников образовательного процесса, их психической безопасности, способствующий сохранению их психологического здоровья и успешного взаимодействия [7, с. 717].

Развитие высшего образования в Российской Федерации предполагает постоянную модернизацию действующей системы образования. Изменениям подвергаются, как форма, так и методы, а также и сама организация образовательного процесса. Наиболее ярко это проявилось в 2020-2021 годы, в период длительной самоизоляции населения, как меры борьбы с распространением новой коронавирусной инфекции (COVID-19), принятой Правительством Российской Федерации. Эти перемены нашли отражение и на благополучии образовательной среды. В этот период, особенно остро у участников образовательного процесса возникало ощущение нестабильности, снижался уровень их удовлетворенности, появилась неуверенность в будущем, а также возникли тревоги и страхи, что в свою очередь привело к снижению устойчивости личности к неблагоприятным воздействиям среды.

В рамках исследования была проведена оценка уровня психологической безопасности образовательной среды Сахалинского государственного университета. Оценка проводилась с 19.04.2021 – 21.04.2021 гг. Методикой исследования была выбрана «Психологическая безопасность образовательной среды школы» Бавевой И.А. [2], адаптированная для оценки психологической безопасности образовательной среды высших учебных заведений.

Данная методика состоит из трех частей, одна из которых направлена на выявление отношения к образовательной среде. Исследуется отношение на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях. Оно может быть отрицательным, нейтральным, либо положительным. Вторая часть методики позволяет выявить значимые для субъектов образования характеристики образовательной среды и уровень удовлетворенности ими. Третья часть методики направлена на выявление уровня защищенности от угроз психологической безопасности.

Диагностическими показателями психологической безопасности образовательной среды выступают:

- индекс психологической безопасности;
- интегральный показатель отношения к среде;
- индекс удовлетворенности взаимодействием в образовательной среде [1].

Опрос производился среди преподавателей и обучающихся Сахалинского государственного университета. Опрос родителей был исключен из адаптированной методики в связи с тем, что обучающиеся являются совершеннолетними.

Результаты опроса преподавателей. В опросе приняли участие 6 преподавателей Института права, экономики и управления. Из них 4 (66,7 %) женщины и 2 (33,3 %) мужчин. От 28 до 65 лет. Педагогический стаж работы в вузе от 5 до 35 лет. Результаты опроса отражены на рисунках 1 и 2.

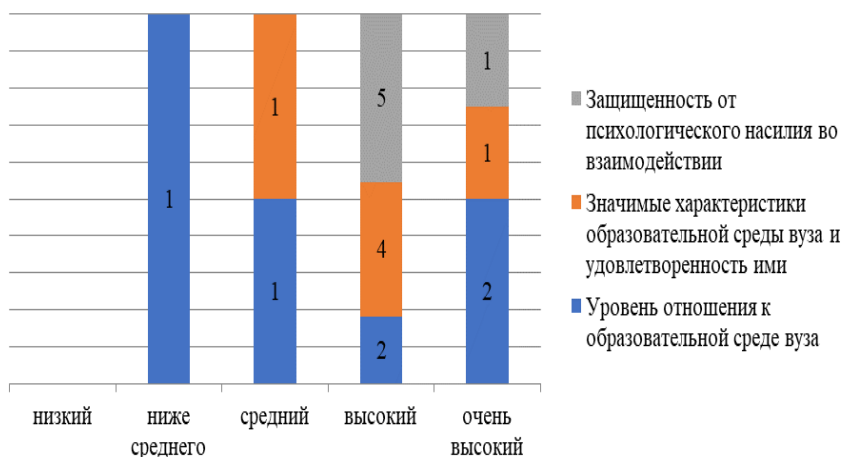


Рисунок 1. Распределение ответов преподавателей по оценке показателей образовательной среды

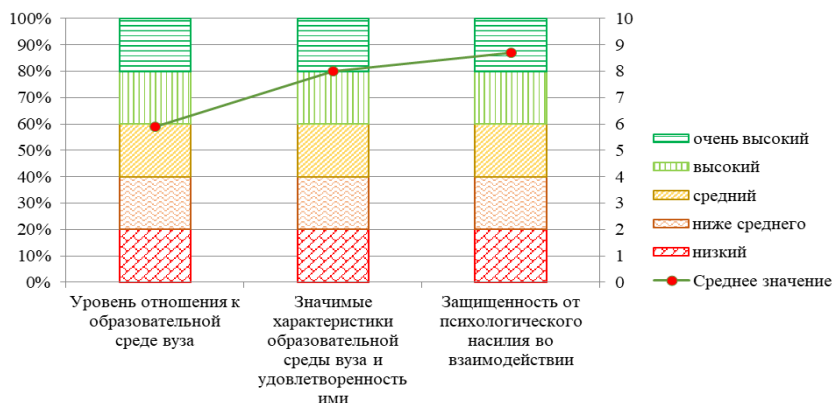


Рисунок 2. Графическое отображение результата исследования отношения пре-

подавателей к образовательной среде вуза

Можно отметить, что преподаватели в основном очень позитивно относятся к образовательной среде вуза и ее компонентам. Уровень отношения к образовательной среде вуза в целом отмечается как средний, удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды высокая, а уровень защищенности от психологического насилия во взаимодействии очень высокий. При этом общее отношение к образовательной среде вуза у 5 человек (83,25 %) позитивное и только 1 преподаватель (16,7 %) настроен негативно.

Результаты опроса обучающихся. В опросе приняли участие 34 студента Института права, экономики и управления. Из них 30 (88,2 %) женщины и 4 (11,8 %) мужчин. От 18 до 22 лет. Результаты опроса отражены на рисунках 3 и 4.

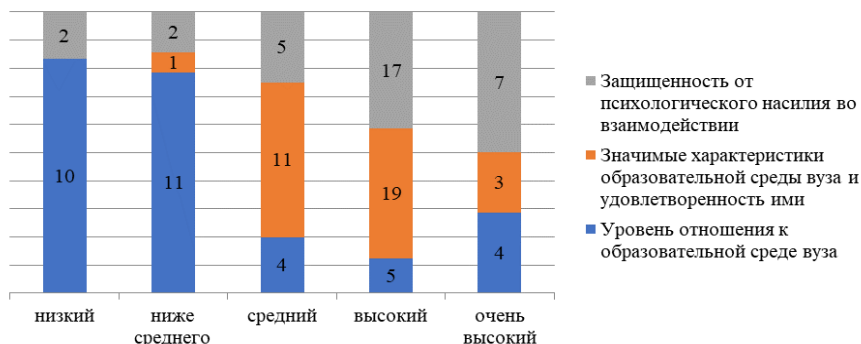


Рисунок 3. Распределение ответов обучающихся, по оценке показателей образовательной среды

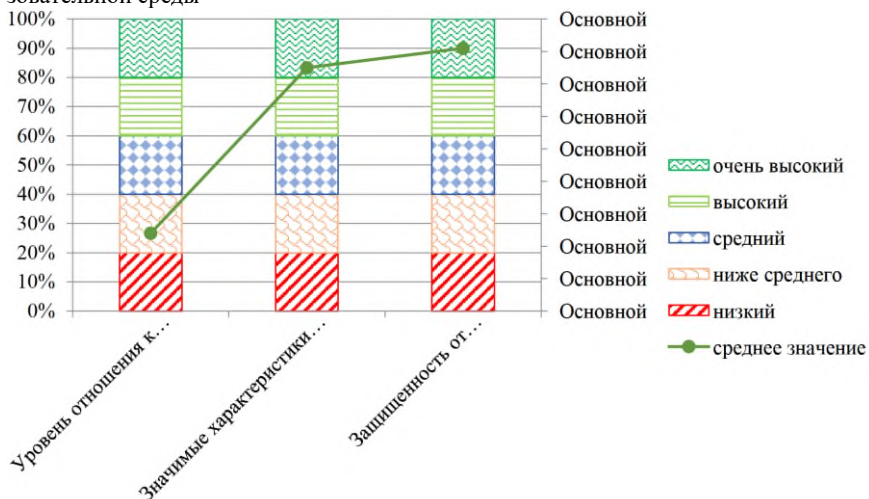


Рисунок 4. Графическое отображение результата исследования отношения обучающихся к образовательной среде вуза

Можно отметить, что студенты в основном нейтрально относятся к образовательной среде вуза. При этом к когнитивному компоненту – позитивное отношение, к эмоциональному – нейтральное, а к поведенческому – негативное. Уровень отношения к образовательной среде вуза в целом отмечается как ниже среднего, удовлетворенность значимыми характеристиками образовательной среды высокая, а уровень защищенности от психологического насилия во взаимодействии очень высокий. При этом общее отношение к образовательной среде вуза у 9 человек (26,5 %) позитивное, у 17 человек (50,0 %) – нейтральное, и 8 студентов (23,5 %) настроены негативно.

Оценив уровень психологической безопасности образовательной среды Сахалинского государственного университета, на примере Института права, экономики и управления, опросив преподавателей и обучающихся, можно отметить, что и те, и другие в полной мере удовлетворены значимыми характеристиками образовательной среды вуза, большая часть респондентов чувствует себя защищенными от психологического насилия во взаимодействии. При этом стоит отметить негативную направленность у преподавателей моложе 31 года, и у обучающихся старше 19 лет.

Для обеспечения психологически безопасной образовательной среды образовательной организации необходимо:

- 1) выявлять угрозы психологической безопасности в образовательном пространстве, которыми могут стать: низкая квалификация специалистов, взаимодействующих с обучающимися; неблагоприятный психологический климат в учебных группах; психологическое насилие во взаимодействии; терроризм или осознание его вероятности; аварийное состояние помещений; перегрузки обучающихся; напряженность в педагогической среде и нестабильность в образовательной системе;
- 2) осуществлять мониторинг взаимодействия участников образовательной среды;
- 3) проводить анализ взаимодействия участников образовательной среды;
- 4) осуществлять контроль взаимодействия участников образовательной среды;
- 5) заниматься охраной и поддержанием психического здоровья участников образовательной среды;
- 6) активно применять психолого-педагогических технологий, построенные на основаниях диалога, на обучении сотрудничеству и отказу от психологического насилия во взаимодействии и направленные на развитие и формирование психологически здоровой личности [5, с. 6].

В ходе исследования были выявлены угрозы психологической безопасности в образовательном пространстве Сахалинского государственного университета:

1. Напряженность в педагогической среде: проявляющаяся в чувстве незащищенности преподавателей от недоброжелательного отношения администрации (50%) и в нестабильности рабочих отношений (67% задумывались о смене работы и 33% сменили место работы в новом учебном году).

2. Терроризм или осознание его вероятности: только в 2021 году 20 сентября в Перми студент открыл стрельбу по учащимся госуниверситета [9]; в Казани 11 мая в одной из гимназий города 19-летний Ильназ Галявиев устроил взрыв и стрельбу [6], январь 2022 года ознаменовался «лжеминированием» образовательных учре-

ждений по всей стране [3].

3. Нестабильность в образовательной системе: обучающиеся, только в 2020-2021 уч. году несколько раз уходили на дистанционный формат обучения, непривычный для многих учащихся и преподавателей образовательных организаций.

4. Аварийное состояние помещений: в 2021 году технический износ материально-технической базы Сахалинского государственного университета привел к несчастному случаю в общежитии в марте [4], а также в ноябре к обрушению потолка в учебном помещении и козырька крыльца учебного корпуса [10], помимо этого износ оборудования также беспокоит обучающихся и преподавателей университета.

Направлениями повышения уровня психологической безопасности образовательной среды Сахалинского государственного университета, могут быть, несомненно сокращение и избегание перечисленных угроз посредством совершенствования системы управления университетом, а также организация психологического сопровождения: психологическое сопровождение образовательных программ; психологизация воспитательных стратегий [5, с. 7].

При этом под психологическим сопровождением следует понимать: целостную, комплексную систему взаимодействия между психологом и человеком. Оно осуществляется с целью разрешения субъективных психологических проблем и для оказания психологической помощи (социальной поддержки) [8].

При этом рекомендуется использование комплексного подхода в психологическом сопровождении при обеспечении всех процессов образовательной организации.

1. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: как ее создать и измерить. // Экопсихологические исследования-6: экология детства и психология устойчивого развития. 2020. С. 280-284.

2. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. 271 с.

3. В России прошла новая волна «минирований» // Новости РБК URL: <https://www.rbc.ru/society/26/01/2022/61f0ce899a7947d38526ab6f4>

4. В Южно-Сахалинске двое студентов погибли от удара током в общежитии // Новости РБК. URL: <https://www.rbc.ru/rbcfreenews/605d3f2f9a79477abf6575e1>

5. Габер И.В., Зарецкий В.В. Обеспечение психологической безопасности образовательной среды. Методические рекомендации для руководителей образовательных организаций. / Под ред. Л.П. Фальковской М.: ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2018. 50 с.

6. Гимназия под огнем // Новости РБК. URL: <https://www.rbc.ru/newspaper/2021/05/12/609a54249a794720634de0ba>

7. Лубнина В.Е., Власенкова Е.Г. Организация психологически безопасной образовательной среды вуза: понятия, основные показатели // Сборник материалов XIII международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами»: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. М.: МАНПО, 5 за знания, 2021. С. 715-719.

8. Осухова Н. Психологическое сопровождение семьи и личности в кризисной ситуации // Журнал «Школьный психолог», №31 (173) 2001-08-21. URL: <https://psy.1sept.ru/article.php?ID=200103110>

9. Стрельба в университете Перми. Что важно знать // Новости РБК.

URL: <https://www.rbc.ru/society/20/09/2021/614890c09a794797fc8aa575>

10. Часть козырька Сахалинского госуниверситета обрушилась во время циклона // *Новости АСТВ*. URL: <https://astv.ru/news/criminal/2021-11-10-chast-kryshisahalinskogo-gosuniversiteta-obrushilas-iz-za-cyklona>

УДК 374.71

Семейное образование как альтернатива традиционному

Малов Даниил Асхатович, студент 1 курса направления подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Практическая психология личности», БОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, daniil_malov17@mail.ru

Власенкова Елена Геннадьевна, к.психол.н., доц., заведующая кафедрой психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, evlaskenkova@mail.ru

Аннотация. С каждым годом в России растёт количество семей, выбирающих для своих детей семейную форму образования. Это происходит на фоне прогрессивного снижения качества образования в общеобразовательных учреждениях. В статье охарактеризованы исторические формы семейного образования в Российской Империи, СССР; представлена законодательная обоснованность такой формы получения образования в России в наше время; приводится анализ причин, по которым родители переводят детей на семейное образование; даётся развёрнутая характеристика основных преимуществ семейной формы обучения, которое осуществляется с учётом индивидуальных особенностей ребенка и способствует развитию познавательного интереса и самостоятельности у детей.

Ключевые слова: семейное образование; домашнее обучение; воспитание; идентичность; ценность; государственная образовательная система; федеральный государственный стандарт; самообразование; семейно-ориентированное мировоззрение; социализация; индивидуальный подход.

Множество наблюдений и исследований говорит о том, что качество образования в нашей стране, Российской Федерации, прогрессивно снижается.

На это есть ряд объективных причин, таких как: снижение планки требований к подготовке специалистов; снижение мотивации молодого поколения к получению качественного образования и создание условий в самой системе образования для снижения реальных требований к уровню педагогической деятельности [1, с. 216].

Стоит учесть тот факт, что школа всё больше становится местом «тусовок» и «камерой хранения» для детей, и в такую систему не вписываются дети, которые имеют высокий познавательный интерес [2].

В этих условиях, а также благодаря развитию информационных технологий, всё больше родителей выбирают для своих детей именно семейную форму образования.

Вплоть до XX в. семейное образование было основной формой обучения, которое неразделимо было связано с процессом воспитания. Дворянские семьи нанимали наставников и гувернёров для своих детей. И качество преподаваемых знаний напрямую зависело от благосостояния семьи, её места жительства. Мелкопоместные дворяне, которые были не в состоянии нанимать личного учителя для своих детей, прибегали к услугам местного священника, грамотных крестьян, а то и сами участвовали в обучении своих детей. Крестьянский ребёнок, подрастая органично

вливался в жизнь и быт семьи, получая знания и навыки хозяйственной деятельности. В виду рода занятий крестьян, необходимости в академических знаниях не было. Лишь в конце XIX в., с целью получения элементарных навыков чтения и письма, стало распространяться домашнее обучение.

Важным условием домашнего образования и воспитания являлся дух и стиль семейного уклада, который дети впитывали в себя, общаясь с окружающими их взрослыми. Этот уклад оказывал существенное воздействие, определяя мировоззрение и образ мыслей подрастающих поколений.

Несмотря на расцвет семейного образования, к концу XIX в. отмечается улучшение качества среднего образования, получаемого в общеобразовательных учреждениях (открытые в середине XIX в.), а также повысились требования к поступающим в высшие учебные заведения и семейного образования стало недостаточно [3].

В начале XX в., в период развития всеобщего школьного образования, оно стало одним из главных причин в трансформации общества. Грамотность, полученная в общеобразовательных школах, давала путёвку в жизнь многим людям, распространяя равные возможности в разных сферах деятельности.

В современном обществе школа всё меньше принимает участия в поддержке социального и культурного развития. Она больше не является источником уникального социального блага, не учит тому, что не знают или не в состоянии дать родители [4, 115].

После распада СССР российское общество больше не составляло одного целого. И роль школы в объединении общества, распространении общих знаний о ценностях, культуре и истории становилась всё меньше. В обществе нет согласия, нет общего мнения о ценностях и целях развития, которое могла бы передавать школа [4, 116].

Возможно в этом и есть причина прогрессивного роста интереса к семейному образованию. Оно представляется как попытка сохранить себя, свою идентичность по крайней мере внутри семьи, передать детям те ценности и видение мира, которое разделяют сами родители.

В настоящее время нормы семейной формы обучения регламентируются ФЗ от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в РФ» [5]. В соответствии с этим законом, достаточным является желание родителей обучать своего ребенка в семье. Однако семейное образование все же не является полностью отделенным от государственной образовательной системы: государство предъявляет определенные требования к любой форме образования. Все формы образования в Российской Федерации должны соответствовать требованиям федерального государственного стандарта (ФГОС), в том числе и семейное образование. Контроль соответствия получаемого в семье образования требованиям ФГОС осуществляют аккредитованные государством учебные заведения. При этом, если ежегодные промежуточные аттестации разрешено проходить с использованием удаленных технологий и серверов дистанционного обучения, то ОГЭ и ЕГЭ сдаются исключительно очно — так же, как и обычными школьниками. Аттестат о среднем общем образовании, выдаваемый детям, получившим семейное образование, ничем не отличается от аттестата, который получают выпускники школ.

Согласно статистике, в России в 2016 году количество учащихся на семейном образовании составляло около 0, 058 % [6], а по итогам 2018 года в стране находится 10% обучающихся, что соответствует 100 000 человек [7].

Семейное обучение, которое является достаточно распространённым явлением в США и во многих странах Европы, имеет ряд преимуществ.

Во-первых, это индивидуальный подход. На семейном обучении родители имеют возможность выбирать для конкретного своего ребёнка, с учётом его физических, умственных способностей, его темперамента, психологического и нейропсихологического профиля, индивидуальных особенностей программу и учебники, продолжительность занятий, распорядок дня, углубление в интересующий предмет. Обучение ребенка в семье позволяет также родителям нормировать учебные нагрузки с учетом возможностей ребенка, контролировать качество и количество поступающей к ребенку информации, производить отбор учебных материалов, основываясь на собственных предпочтениях и познавательных запросах ребенка. При этом родители имеют возможность выбирать методы подачи материала в зависимости от ведущих типов восприятия информации ребенком (аудиальный, визуальный, кинестетический, дискретный) [8, 187].

Во-вторых, это развитие у ребенка познавательного интереса и постепенное развитие способности к самообразованию и самостоятельному обучению.

В-третьих, получение ребенком более качественного образования с применением работающих педагогических технологий.

Мало кто из исследователей роста интереса российских семей к семейному образованию отмечает ту положительную сторону, что ребёнок, проводит значительно больше времени в семье, с родителями (особенно если основная часть обучения лежит на них). Это способствует укреплению добрых отношений между всеми членами семьи, формирует здоровую привязанность детей к родителям, а не к сверстникам, как это происходит в современных детских садах и школах, создаёт условия для становления семейно-ориентированного мировоззрения.

Что касается причин, по которым российские родители переводят детей на семейную форму обучения, то в 52% родители указывают неудовлетворенность качеством школьного образования и нерациональное использование времени школой на изучение предметов [9, 75].

Вторую группу, 38%, составили психологические причины - потеря мотивации к обучению, проблемы во взаимодействии с одноклассниками или учителями, и руководством школы.

И лишь у 5% семей причиной перевода детей на семейное обучение послужили проблемы со здоровьем.

Рассмотрим какие доводы приводят противники семейного образования. Чаще всего говорят об отсутствии у родителей, которые сами обучают своих детей, специального педагогического образования, что может плохо влиять на достижение учащимися установленного стандарта образования. Однако, многие родители (70%) фактически уже осуществляют обучение детей на дому, разбирая непонятные темы, помогая делать домашние задания, приглашая репетиторов.

Еще стоит учесть тот факт, что родителям не обязательно обучать детей самим – они имеют возможность обучать своих детей с привлечением репетиторов, педагогов, а также путем создания «семейных школ», в которых родители помогают учить детей друг друга.

Таким образом, роль родителей в семейном обучении не в том, чтобы заменить учителей, а в том, чтобы так организовать обучение, чтобы образование ребенка было качественным, а количество затраченных им и родителями ресурсов – минимальным.

Вторым пунктом, который вызывает беспокойство у специалистов, является тот факт, что на семейном обучении дети будут оторваны от коллектива и без школы будут плохо социализированы, что может привести к ухудшению дальнейшей адаптации в обществе.

Однако, настолько ли здорова ситуация в современных школах, и насколько безопасна, чтобы говорить о здоровой социализации в школе.

У детей на семейном обучении социализация может присутствовать в разных формах: в рамках учебных групп для совместного изучения естественных наук или иностранного языка, на кружках и секциях. В этих социальных группах, размер которых существенно меньше школьных классов, и состоящих из мотивированных детей со схожим социальным опытом, присутствует и общение по интересам, и командная работа, и соперничество.

Третьим недостатком освящается отсутствие режима дня и четкого расписания, что не исключает возможность откладывать свои занятия «на потом» [10]. Но ведь стоит учитывать тот факт, что в подавляющем большинстве родители, которые переводят своих детей на семейную форму обучения, действительно обеспокоены качеством образования ребенка и создают условия для его улучшения, а не пускают на самотек весь образовательный процесс, когда ребенок уклоняется от обучения.

Таким образом, семейное образование в той или иной форме и степени всегда присутствовало в жизни наших предков.

Возобновление интереса российских родителей к семейному образованию на фоне недовольства школой и недоверия к ней, говорит о кризисе школьного образования. Поэтому не исключён и дальнейший рост количества детей, обучаемых дома, если подходы к учебному процессу не будут заменены на более эффективные.

Семейное образование имеет ряд преимуществ, таких как индивидуальный подход, развитие познавательного интереса и самостоятельности, использование эффективных обучающих технологий и действительно является полноценной, гармоничной, естественной формой обучения детей.

1. Грязнова Е.В., Гончарук А.Г., Роганова Г.Н. *Российское образование: проблема падения качества // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т.9. № 2 (31). С. 215-217.*

2. Чапковский, И.М. *Семейное обучение в РФ - назревший этап развития образовательной системы. // РИА Новости: [сайт]. 2012. 11 янв. URL: <https://www.familyeducation.ru/biblioteka/stati-i-intervju/chapkovskij-semejnoe-obuchenie-v-rf-nazrevshij-jetap-razvitija-obrazovatelnoj-sistemy/>*

3. Белоусов К.Ю., Яшина М.Н. *Развитие семейного образования в России. // Общество: социология, психология, педагогика: электронный научный журнал. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-semeynogo-obrazovaniya-v-rossii/viewer>.*

4. Придатченко М.В., Шалютина Н.В. *Семейное образование как кризисная социальная практика. // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2021. № 2 (62). С. 111-119.*

5. *Консультант Плюс: [сайт]. Москва, 1997 Обновляется в течении суток. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/*

6. Форма № 76-РИК на начало 2015/2016 учебного года : Государственные ОУ Единая информационная система обеспечения деятельности Министерства образования и науки Российской Федерации. URL: http://eis.mon.gov.ru/education/SitePages/Общее%20образование-Формы_2015-2016.aspx

7. МК.RU: [сайт] / учредитель ЗАО "Редакция газеты "Московский Комсомолец": – Москва, 1919. Обновляется в течении суток. URL: <https://www.mk.ru/social/2019/09/16/roditeli-stali-massovo-perevodit-detey-na-semeynoe-obuchenie.html>

8. Кощенко И.В., Покровская Л.И. Семейное образование как вариативная форма обучения. // Проблемы педагогики и психологии. 2015. № 5. С. 187-193.

9. Поливанова К.Н., Любичкая К.А. Семейное образование в России и за рубежом. // Современная зарубежная психология : электронный журнал. 2017. Том 6. № 2. С. 72-80. URL: https://psyjournals.ru/files/86638/jmfp_2017_n_2_Polivanova_Lyubitskaya.pdf

10. Лобанов М.Е. О достоинствах и недостатках семейного образования. // Бюллетень медицинских интернет-конференций: электронный научный журнал. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-dostoinstvah-i-nedostatkah-semeynogo-obrazovaniya>

УДК 37.015.3

CASE-модель как интерактивная технология для повышения профессиональной компетентности специалистов ДОО

Морозова Юлия Алексеевна, аспирант 3 курса, направления подготовки 37.06.01 Психологические науки, профиль «Педагогическая психология», ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, yv22lord@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается сущность кейс-технологии и ее преимущества в профессиональном обучении педагогических работников дошкольных образовательных организаций. Разработка кейс-технологий по различным направлениям деятельности дошкольной организации, складываются в определенную модель профессионального развития кадров. Такая CASE-модель позволяет специалистам проработать различные ситуации педагогического взаимодействия, процессов обучения и воспитания, создает условия для обмена опытом между сотрудниками и т. п.

Ключевые слова: педагогическая технология, метод обучения, кейс-технология, CASE-модель.

Методическая работа в дошкольных образовательных организациях является ключевой для обеспечения непрерывного профессионального роста и развития каждого педагога. Повышение мастерства педагогических работников, повышение уровня их практических навыков осуществляется с помощью разнообразных форм и методов, в том числе и интерактивных технологий. В данном случае мы ведем речь не о интерактивно-коммуникативных технологиях, а о технологиях интерактивного обучения. Данные технологии обеспечивают обмен мнениями и опытом между обучающимися специалистами, формируют положительные конструктивные отношения между ними.

Несмотря на явное преимущество интерактивных технологий для профессионального развития педагогических работников не стоит забывать и о проблемах, с которыми можно столкнуться:

- Недостаточно свободного времени для освоения новых технологий,
- Внутреннее сопротивление новым формам работы и методам профессионального развития,
- Отсутствие материальных возможностей для профессионального развития и т.п.

Так же серьезная проблема повышения профессионализма педагогических работников дошкольных образовательных организаций (далее – ДОО) заключается в том, что, несмотря на большое количество курсов повышения квалификации, тренингах профессионального роста и т. п., активность педагогов в изучении нового материала, его систематизация остается заботой образовательного учреждения. А получаемые педагогическими работниками знания и умения зачастую носят фиктивный характер. В данной ситуации образовательное учреждение всегда пытается построить внутреннюю систему управленческих решений, направленную на сопровождение процесса саморазвития и профессиональной самореализации своих сотрудников. Однако, в случае, если инициатива идет только от руководства, или не учитываются социально-психологические особенности специалистов ДОО, то такие решения будут восприниматься с большим сопротивлением и существенно тормозить процесс функционирования образовательного учреждения в целом. Именно поэтому мы видим целесообразность использования интерактивных технологий в профессиональном развитии педагогических работников ДОО, которые будут опираться на активную включенность самих сотрудников.

Одной из подобных интерактивных технологий является кейс-метод, хорошо зарекомендовавший себя в педагогической психологии. Он основан на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (кейсов), т. е. получение новых знаний и/или умений на базе имеющегося опыта. Данный метод хорошо подходит для специалистов, уже имеющих образование, опыт работы и т. д. Кейс-технология – это педагогическая технология, основанная на моделировании ситуации или использовании реальной ситуации в целях анализа данного случая, выявления проблем, поиска альтернативных решений и принятия оптимального решения проблем. [5, с. 116]

Термин "CASE" (Computer Aided Software / System Engineering) используется в настоящее время в процессе разработки сложных информационных систем. Суть данной технологии, применяемой информационно-аналитической деятельности, заключается в построении совокупности логических моделей определенной предметной области, направленных на обеспечение естественного достижения желаемого результата.

К настоящему моменту дисциплина CASE оформилась в самостоятельное наукоемкое направление, повлекшее за собой образование мощной CASE-индустрии и является наиболее перспективным и динамично развиваемым направлением в программотехнике. CASE-модель – это технология в рамках которой строится логическая модель деятельности структурных элементов и управления в целом, которая позволит интегрировать перспективные предложения руководства и ведущих сотрудников, экспертов, сформировать видение новой деятельности организации. Использование «CASE-модели» как интерактивной психолого-

педагогической технологии может охватить все функциональные направления деятельности образовательного учреждения, обеспечить активность и включенность педагогических работников в непосредственный процесс сопровождения их профессиональной деятельности, тем самым активизируя их психологические ресурсы.

Существующие кейс-метод, кейс-стади (case-study), метод анализа конкретных ситуаций, метод ситуационных задач В. В. Терещенко объединяет одним термином «кейс-технология». Он относит ее к группе средств аутентичного оценивания, так как «она, как и другие средства этой группы, является интерактивным методом обучения, которые ориентированы преимущественно на практические результаты деятельности обучающихся и позволяют взаимодействовать всем, включая педагога, учитывают и стимулируют инициативу обучающихся в образовательном процессе» [5, с. 115].

В связи с этим рассмотрим отличие «педагогической технологии» от «метода обучения». Так в понимании М. В. Кларина, педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [8]. Б. Т. Лихачев определяет педагогическую технологию как «совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, что является организационно методическим инструментарием педагогического процесса [2].

Метод обучения – это «способы совместной деятельности педагога и учащихся, направленные на достижение ими образовательных целей» [7, с.195].

Таким образом педагогическая технология включает в себя систему определенных методов, является объединением наиболее эффективных форм, средств и способов обучения для достижения целей образовательной деятельности.

Сущность кейс-технологий состоит в рассмотрении конкретных ситуаций практической деятельности, в формулировании проблемы и самостоятельном поиске ее решения. Обучающиеся получают от преподавателя задание (описание конкретной ситуации, пакет документов к ней - кейс), далее они определяют проблему, выявляют пути ее решения, либо, если проблема уже обозначена - подыскивают варианты выхода из сложной ситуации. Кейс может быть описанием реальной ситуации из практики или смоделированными обстоятельствами, приближенными к практической деятельности специалистов, в любом случае данная технология привносит практическую деятельность в условия аудиторного обучения.

Кейс-технологии могут содержать разнообразные кейс-методы. Классификацию типов кейсов, часто используемых в образовательном процессе, ссылаясь на труды Е. В. Сергеевой и М. Ю. Чандры, описывает в своей работе В. В. Терещенко [5, с. 117]:

1) Проблемные кейсы. В таких кейсах проблема определена заранее и используется тогда, когда учащиеся не имели дело с кейсами, результатом является определение и формулирование основной проблемы или проблемного поля и оценка сложности решения;

2) Проектные кейсы. Для подобных кейсов в качестве результата выступает программа действий по преодолению проблем, сложившихся в ситуации;

3) Описательные кейсы. Это кейсы, в которых описывается конкретная ситуация и решение практически не требуется, цель - описание преимуществ и недостатков

ков уже данного решения для облегчения понимания теоретических положений учащимися;

4) Открытые кейсы. Данный кейс не содержит конкретных вопросов, результатом его решения является формулирование проблем, стоящих в анализируемой ситуации, определение возможных путей их решений.

Кейс-технологии позволяют развивать и повышать уровень таких умений как: собирать и анализировать информацию, постоянно совершенствовать навыки анализа и оценки, сопоставлять факты, определять симптомы той или иной проблемы. Так же Т. Н. Добрынина к преимуществам данной технологии относит возможность оценивать реальные практические проблемы, выделять главное в анализе событий и фактов, сравнивать различные подходы к решению проблемы в ходе открытого обсуждения [4].

В условиях деятельности ДОО CASE-модель позволяет через кейс-технологии в разных сферах функционирования образовательной организации решить многие реальные ситуации, сформировать новые умения и повысить уровень имеющихся компетенций так как неразрывно связаны с практической деятельностью педагогических работников и стимулируют к постоянному активному поиску решений. Содержание кейсов всегда разнообразно и включает ситуации взаимодействия всех участников образовательного процесса: воспитанников, педагогов, узких специалистов и руководства. Содержание кейсов могут определять сами педагоги и уделять внимание тем моментам, которые вызывают у них затруднения в работе. Специалисты способны выступать в качестве источника информации и опыта, и этим самым быть активно вовлеченными в процесс создания и реализации кейс-технологий, в усвоении полученных знаний. Поскольку кейс технологии предполагают, как работу с пакетами заданий, включают игровые формы, позволяют обмениваться опытом и мнениями, что подходит для педагогических работников всех возрастом и разного стажа работы. Данная модель позволяет проведение обучения в стенах образовательного учреждения, создавая чувство защищенности педагогов, снижая риски внутреннего сопротивления нововведениям. Также формирование кейсов не требует больших материальных затрат, однако их разработчикам потребуется достаточно большое количество времени для их составления.

Таким образом CASE-модель является достаточно удобной, содержательной и оптимальной интерактивной технологией для работы с педагогическими работниками ДОО с целью повышения их квалификации и профессиональных компетенций.

1. Афанасенкова Е. Л. *Видеотренинг общения как эффективная форма развития коммуникативной компетентности студентов (в сфере профессий «человек – человек»)*. Южно-Сахалинск : изд-во «Кано», 2017. 116 с.

2. Венгерова Н. Н. *Семантический анализ определений понятия «Педагогическая технология» // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskij-analiz-opredeleniy-ponyatiya-pedagogicheskaya-tehnologiya>*

3. Добрынина Т. Н., Гуляевская Н. В. *Интерактивные технологии обучения в условиях педагогических инноваций // Journal of Siberian Medical Sciences. 2015. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-tehnologii-obucheniya-v-usloviyah-pedagogicheskikh-innovatsiy>*

4. Добрынина Т.Н. *Интерактивное обучение в системе высшего образования: монография.* Новосибирск: Изд. НГПУ, 2008. 183 с.

5. *Инновационные технологии в образовательном процессе высшей школы: психолого-педагогические аспекты: коллективная монография / ред.-сост.: Е. Л. Афанасенкова, Р. А. Кутбиддинова.* Южно-Сахалинск: СахГУ, 2018. 236 с.

6. *Интерактивные формы работы с кадрами в ДОУ (методические материалы) / авт.-сост. Н.Б. Ромашева и др.* Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012. 93 с.

7. *Педагогика: Учебник / под ред. Л. П. Крившенко.* М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2010. 432 с.

8. Шерстнёва Н. А. Педагогическая технология: понятие, сущность // *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* 2014. № 10-3. – С. 114-117. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=6035>

УДК: 159.99

Психолого-педагогический анализ влияния социальных сетей на психику современных подростков

Мытец Ирина Владиславовна, студентка Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», с. Костромское Холмского района, г. Южно-Сахалинск, Irina.myets@mail.ru

Власенкова Елена Геннадьевна, к.психол.н., доц., заведующая кафедрой психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, evlasenkova@mail.ru

Аннотация. В данной статье автор поднимает злободневную сегодня проблему зависимости современного подростка от социальных сетей, и их влияния на ещё не сформировавшуюся личность. В работе исследуются негативные факторы, воздействующие на подростка посредством информации, получаемой детьми посредством Интернета. Автор подвергает глубокому анализу положительное и отрицательное влияние социальных сетей на психику, выявляет причины пристрастия подростков к таковым.

Ключевые слова: подросток, социальные сети, психика подростка, зависимость от социальных сетей, Интернет.

При написании предлагаемой к изучению статьи автор преследовал цель привлечь внимание лиц, осуществляющих свою профессиональную деятельность с детьми подросткового возраста, на вопросы зависимости старших школьников от всемирной паутины Интернета, от виртуального общения в социальных сетях. Без аккуратного, не навязчивого вмешательства родителей и педагогов в этот, порой не самый полезный и развивающий в правильном ключе личностный диалог, подросток может запутаться в таких сложных жизненных ситуациях, что помощь ему окажется запоздалой.

Для того, чтобы хорошо понимать, о чём пойдет речь в статье, автор посчитал необходимым уточнить определения встречающихся в данном тексте понятий. А именно, «социальные сети» и «подросток».

Итак, «подростковый возраст», согласно мнению большинства психологов, – «это самый трудный и сложный из всех известных детских возрастов, представляющий собой период становления личности» [5, с. 153].

Этот период отличается появлением у индивида чувства взрослости, личностной нестабильностью, сменой ведущей деятельности на общение со сверстниками,

которое в настоящее время зачастую осуществляется посредством социальных сетей. Сегодня подростку гораздо приятнее, легче и менее физически затратно открыть гаджет и войти в Instagram с целью общения с одноклассником, нежели одеться и встретиться с другом на улице.

Что касается определения понятия «социальная сеть», то она представляет собой интерактивный многопользовательский сайт, контент которого наполняется непосредственно участниками сети. Среди них широкое распространение сегодня получили Вконтакте, Instagram, Twitter, Skype. «Одноклассники», согласно мнению пользователей, несколько утратили свою популярность.

Однако, как мы понимаем, каждый подросток самостоятельно решает, на каком ресурсе ему комфортнее общаться с друзьями, приятелями, вовсе сторонними лицами. Этот выбор напрямую зависит от предпочтений окружения каждого конкретного подростка.

Нас в данном случае интересует иной вопрос.

Проблемой бесконечного «зависания» подростка в социальных сетях с каждым годом всё более обеспокоены и родители, и педагоги, и психологи. Ситуация отягчается ещё и тем фактом, что, как правило, этот процесс не контролируем и не управляем. Лишить сегодня подростка доступа к Интернету означает вступить с ним в открытую конфронтацию, поскольку такое действие не только спровоцирует у индивида негативную реакцию, но и, предположительно, нанесёт подростку некую психологическую травму.

Первопричинами нынешнего пристрастия лиц подросткового возраста к социальным сетям выступают те виды деятельности индивида, реализация которых может происходить и осуществляется в Интернет-пространстве. К таковым относятся игровая деятельность, определённая увлечённостью подростка всевозможными играми, активно предлагаемыми в социальных сетях, а также коммуникативная деятельность, мотивом к которой является интерес формирующейся личности к сетевой коммуникации [1, с.16].

Игровая деятельность, как показывает практика, интересует подростков в том случае, когда у них отсутствует влечение к другим, более основательным и серьёзным видам деятельности (труду, учению). Однако, нередко наблюдается и другой вариант, когда подросток, неудовлетворенный своей жизнью в реальном мире, стремится совершить индивидуальный побег в фантастический мир игр и развлечений, тем самым самоутвердиться, получить там то, что недоступно ему в реальности.

При работе с подростками следует обязательно учитывать, что социальные сети оказывают не однозначное влияние на формирующуюся личность. Утверждение о том, что их воздействие исключительно негативно, неверно в корне. В случае подростка – интроверта социальные сети незаменимы, они приходят на помощь ребёнку, сознательно и добровольно изолирующему себя от внешнего мира, активного общения со сверстниками, посещения различных секций, кружков и спортивных клубов.

Такой подросток вполне полноценно посредством социальных сетей получает возможность самореализации и удовлетворения своих замыслов и предпочтений. Он общается со сверстниками, близкими ему по духу, изучает иностранные языки, не стесняясь окружения в реальности, участвует в он-лайн диспутах и дискуссиях, нередко ведёт свой блог, делится с единомышленниками своими ближайшими пла-

нами и предпочтениями. В данном случае социальные сети выступают тем важным фактором, который способен повысить самооценку формирующейся личности, избежать таковой чувства одиночества, помочь ей стать увереннее в себе.

Как видим, в данном случае социальная сеть отнюдь не враг нашему подростку. Напротив, она в какой-то мере даже содействует процессу его социализации, помогает упростить трудно дающееся ребёнку общение в реальном мире. Однако, автор напоминает, что это «зависание» должно быть контролируемым. В первую очередь, со стороны членов семьи, в первую очередь тех, к кому подросток испытывает искреннее доверие и уважение.

Что касается негативного влияния социальных сетей на психику детей подросткового возраста, то оно обусловлено тем фактом, что на протяжении последних лет с момента появления такого информационного ресурса как Интернет, в подростковой среде заметным стало агрессивное поведение.

Из подобного поведения могут вытекать негативные последствия не только в виртуальном, но, к сожалению, и в реальном мире.

Особенный риск представляет выработка у ребенка аддикции к играм, так называемой «игромании» [4].

В таких случаях подросток перестаёт ощущать разграничения реального и виртуального мира, для него становится весьма характерным стремление к изоляции от привычных для него социальных контактов и общества в целом и, как следствие, антисоциальный характер, частые депрессии. Дети начинают отождествлять себя с персонажами любимых игр, что приводит к изменению сознания.

Подростки, позволяющие себе проводить большую часть своего времени в социальных сетях за играми, подвержены развитию всевозможных психических расстройств, у таких детей могут со временем проявляться признаки девиантного поведения и социопатии.

К тому же нет никакой гарантии, что те люди, общение с которым выбрал подросток, окажут на него исключительно положительное влияние. Велика вероятность негативного воздействия на психику.

В социальных сетях имеется колоссальное множество различного рода групп и пабликов, последователи которых объединены общей идеологией, не всегда удачным убеждением. Дети подросткового возраста в силу своей несформированности не всегда в состоянии реально оценить сложившуюся ситуацию. Захваченные модными тенденциями или желанием найти единомышленников, они могут оказаться в полной власти людей, возглавляющих такие опасные сообщества.

Есть основание остановиться и на информационных материалах. Различные новости появляются с целью предостеречь пользователей от того или иного жизненного обстоятельства. Но негативная информация, в своём большинстве, довольно красочно преподносится, что вынуждает подростка чаще читать именно негативный контент, не уделяя внимания контенту позитивному. Такое отношение к получаемой информации незаметно влияет на их психику подростка. Как известно, у всех людей разное строение личности и, соответственно, различный темперамент, по этой причине негативная информация влияет на всех по-разному. Есть такие, для кого подобные новости практически губительны, они оказывают воздействие на центральную нервную систему, что может спровоцировать и нарушение сна, и стресс, и панические атаки [3].

В настоящее время специалистами отмечаются случаи суицидального поведения в среде подростков, причиной которого нередко служит негативное воздействие, оказываемое последователями подобных групп и пабликов на ещё шаткую психику ребёнка.

Следует также учитывать, что, как и в случае неконтролируемого времяпрепровождения за он-лайн играми, подростки, излишне увлекшись общением в социальных сетях, подчас забывают о реальной жизни, вся их деятельность и все их интересы ограничены исключительно событиями, происходящими в социальных сетях.

Будет правильным свести основные сетевые угрозы к трём группам. Первая группа социальных угроз относится к глобальной проблеме идентичности, когда у подростка наблюдается несогласованность образов «я - реальное» и «я - виртуальное». Происходит следующее - в реальной жизни подросток далеко не самый популярный в классе, у него бесконечные сложности во взаимоотношениях со сверстниками в то время, как в социальных сетях он нашёл то сообщество, которое его признаёт, где он может удобно коммуницировать. Ребёнок открыто общается в соцсетях, он активен, к нему проявляют интерес, он без смущения знакомится с новыми людьми. Как следствие, у подростка формируется положительный образ в социальных сетях, совершенно не схожий с образом в реальной жизни, с его настоящей личностью [3].

Ко второй группе сетевых угроз относятся деструктивные сообщества, в которых осуществляют свою пагубную деятельность те психологические механизмы, что и у кибермошенников.

Находя тех людей, кто в данный момент эмоционально ослаблен, употребляя правильные слова и уловки, администраторы таких сообществ принуждают подростка сначала вступить в такие сообщества, а затем - совершить различные деструктивные поступки.

К третьей группе рисков следует отнести нарушение психического развития подростка по причине безмерного использования гаджетов. Ребёнок не заметно для самого себя теряет ощущение реальности, его психика вынуждена обрабатывать значительный информационный поток [3].

С целью недопущения обозначенного нами выше негативного воздействия социальных сетей на личность и психическое состояние подростка, педагогам и ближайшему окружению ребёнка желательно следовать некоторым рекомендациям специалистов, осуществляющим свою профессиональную деятельность в подростковой среде, а именно:

- создать для подростка на компьютере отдельный профиль и воспользоваться функцией Windows «родительский контроль»;
- чётко определить время, когда подросток может заходить в социальные сети с домашнего компьютера;
- контролировать время проведения ребенка за компьютером с помощью различных программных средств;
- ограничить регистрацию ребенка в соцсетях одним или двумя аккаунтами;
- ограничить число сообществ, в которые можно вступать подростку;
- подружиться с подростком в социальных сетях [3].

Автор статьи не приверженец тотального контроля почти взрослой личности со стороны членов семьи и педагогического коллектива. Всё должно осуществляться в

рамках, не допускающих унижения чувства собственного достоинства подростка. Намного действеннее и эффективнее показывают себя способы и методы, направленные на установление доверительных, искренних, дружеских отношений с ребёнком подросткового возраста.

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смылова О.В. *Интернет: воздействие на личность. Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. Москва: Можайск-Терра, 2000. 431 с.*

2. Зыбалова Е.В. *Влияние социальных сетей на поведение молодежи // Инфо-Урок. URL: <https://clck.ru/ZRNWr>.*

3. *Как социальные сети влияют на поведение подростков. URL: <https://clck.ru/UFtHr>.*

4. Конах С.А. *Негативное влияние социальных сетей на детей и подростков // Психология, социология и педагогика. 2018. № 5.*

5. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. *Возрастная психология: Курс лекций. Ростов-на-Дону: УНИИ валеологии РГУ, 2002. 146 с.*

УДК 159.9.072

Психолого-педагогический анализ мотивов поступления в колледж как фактора профессионального выбора студентов

Панкстыанова Наталья Александровна, педагог-психолог Политехнического колледжа, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», аспирант 3 к., направление подготовки: 37.06.01 «Психологические науки», профиль: «Педагогическая психология», г. Южно-Сахалинск, lesik100@mail.ru

Аннотация: статья посвящена психолого-педагогическому анализу мотивов поступления в колледж как определения ведущего фактора профессионального выбора студентов колледжа, а также определению дальнейших направлений и перспектив исследования учебно-профессиональной мотивации.

Ключевые слова: профессиональный выбор, мотив.

Профессиональный выбор является сложным мотивационным процессом, определяющий дальнейший жизненный путь выпускника школы. В этой связи научное понимание данного вопроса является предметом изучения многих ученых, что и обуславливает актуальность нашего исследования. Политические преобразования, утверждение в современном российском обществе рыночной экономики, образовательные реформы, возросшая популярность среднего профессионального образования глубоко отражаются на выборе профессии молодежи. На наш взгляд проблемы профессионального выбора имеют тесную причинно-следственную связь с мотивами поступления в колледж, следовательно это нуждается в психолого-педагогическом анализе мотивов поступления в колледж как фактора профессионального выбора студентов.

В исследованиях отечественных и зарубежных ученых, на сегодняшний день, нет однозначной трактовки понятия мотива. Так, Д.Н. Узнадзе трактует мотив, как сложное психическое образование, возникающее в результате многоэтапного процесса мотивации, С.Л. Рубинштейн понимает под мотивом ядро личности, З. Фрейд говорит, что мотив – это бессознательная сила личности, Х. Хекхаузена говорит о мотиве как о состоянии, побуждающем к действию. Отечественный исследователь А. Н. Леонтьев, в контексте деятельного подхода, определяет мотив как «определенную потребность» и внутренне побуждение, входящее в структуру самой дея-

тельности и отражающее степень активности личности в этой деятельности [2, с.19]. В соответствии с целью нашего исследования мотив поступления в колледж будет рассматриваться нами как «главная движущая сила» [1] в процессе профессионального выбора студентов.

Профессиональный выбор по мнению Л.В. Губиной в отличие от профессионального самоопределения это решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу вчерашнего школьника, данное решение может осуществляться как с учетом, так и без учета последствий принятого решения [3, с. 74]. Е.Ю. Прыжникова, Т.А. Егоренко уточняют, что если выбор профессии произошел случайно, без учета стремлений, способностей и интересов, то это не приводит к профессиональному самоопределению [3, с. 75]. Е.А. Климов выделяет такие основные факторы, влияющие на выбор профессии: 1) позиция старших членов семьи; 2) позиция сверстников; 3) позиция учителей; 4) личные профессиональные планы; 5) способности и таланты учащегося; 6) уровень притязаний на общественное признание; 7) информированность; 8) склонности [4]. Учитывая современные реалии внедрения системы ЕГЭ, следует предположить наличие других факторов, влияющих на выбор профессии, исследованию которых посвящена наша статья.

В связи с вышесказанным в рамках нашего исследования был проведен экспресс опрос студентов Политехнического колледжа СахГУ. В опросе принимали участие 97 студентов выпускных групп социально-экономического отделения. Первый вопрос направлен на выяснение причин выбора профессии, результаты оформлены в виде графика (рис. 1).



Рис. 1 График анализа мотива поступления студентов в колледж

На вопрос какова причина вашего поступления в колледж 57% опрошенных ответили, что это был их осознанный выбор профессии, 23% сказали, что поступили в колледж по причине «плохих» результатов ЕГЭ (студенты, обучающиеся на базе 11 классов), или по причине избегания ЕГЭ (студенты, обучающиеся на базе 9 классов). У 12 % респондентов выбор профессиональной подготовки был определен родителями. 8% студентов ответили, что выбрали профессию скорее всего в силу ограниченного выбора образовательных учреждений и направлений подготовки. Анализируя результаты, мы видим, что 43% студентов поступили в колледж по разным причинам, самой распространенной из них оказалось причина, связанная с ЕГЭ, однако больше половины респондентов подошли к выбору профессии осознанно (53%), следовательно можно предположить, что эта часть выпускников будет стремиться найти работу по профессии.

Второй вопрос направлен на выяснение планов студентов после окончания колледжа, результаты опроса также оформлены в виде графика (рис. 2).



Рис. 2 График анализа планов выпускников после окончания колледжа

Анализируя ответ студентов с самым большим значением (37%) можно предположить, что выпускники стремятся продолжить образование на заочной форме и одновременно работать по ряду причин: во-первых, ограничение бюджетных мест в ВУЗе по данному направлению подготовки, во-вторых, желание студентов приступить к работе может говорить о стремлении к сепарации от родителей, в-третьих, финансовые семейные трудности студентов могут быть причиной вхождения в трудовую деятельность, в-четвертых, работа по профессии и обучение по этой же специальности заочно позволит выпускникам более успешно пройти этап профессионализации. 28% респондентов отметили, что пойдут сразу в ВУЗ на очную форму обучения. 14% выпускников ответили, что пойдут в ВУЗ с целью получения другой специальности, следовательно стоит предположить, что обучение в СПО было лишь ступенью к получению высшего образования. 12% респондентов готовы сразу после окончания колледжа работать по специальности. 6% выпускников планируют работать, но не по специальности, а там, где будет вакансия. Объединив результаты двух вопросов, можно сделать вывод что, значительное количество студентов выпускных групп (77%) будут работать по специальности и продолжать обучение по специальности в ВУЗе.

С целью выяснения фактора, связанного с поступлением в колледж нами была проведена диагностика оценки уровня притязаний В. К. Гербачевского, включающая в себя 42 высказывания, каждое из которых необходимо оценить по шкале от -3 до +3. Результатом тестирования является определение мотивационной структуры личности в деятельности и уровень его притязаний. В этой структуре выделено 15 шкал, которые делятся на четыре группы. В первую группу входят мотивы, составляющие ядро мотивационной сферы, мотивы данной группы представляют для нашего исследования наибольший интерес. Эта группа включает в себя следующие мотивы: 1) внутренний мотив – степень увлеченности личности деятельностью; 2) познавательный мотив – степень заинтересованности субъекта в результатах своей деятельности; 3) мотив избегания – боязнь субъекта показать низкий результат деятельности; 4) состязательный мотив – заинтересованность субъекта в высоких результатах по сравнению с другими субъектами деятельности; 5) мотив к смене текущей деятельности – переживания субъекта по поводу прекращения осуществляемой деятельности; 6) мотив самоуважения – стремление субъекта испытывать гордость за достигнутые результаты. Вторая группа – это компоненты, связанные с достижением достаточно

трудных целей. К третьей группе относятся компоненты, составляющие прогнозные оценки субъекта в деятельности. Четвертая группа включает компоненты, отражающие причинные факторы соответствующей деятельности. Для нашего исследования наибольший научный интерес представляет первая группа факторов, т.е. мотивы, составляющие ядро мотивационной сферы личности. Итоговые подсчеты по первой группе мотивов занесены в график (рис. 3).



Рис. 3 График сформированности мотивационного ядра студентов колледжа

Анализ мотивационного ядра студентов колледжа показал, что наибольший результат (15,4 – 41 %) получил познавательный мотив, это скорее всего связано с ведущей деятельностью студентов, направленной на получение профессиональных знаний и навыков. На втором месте по значимости (14,7 – 27%), расположился мотив избегания, что может быть связано с желанием студентов избежать неудачи в процессе профессионального выбора. Третью позицию занимает состязательный мотив (14,3 – 11%). Остальные мотивы расположены в следующей последовательности: мотив смены деятельности (13,7 – 9%), мотив самоуважения (13,2 – 7%), внутренний мотив (11,6 – 5%).

Результаты проведенного исследования позволяют нам сделать следующие выводы:

- во-первых, объединив результаты экспресс опроса, можно предположить, что 77% студентов выпускных групп планируют работать по профессии и продолжать учебу в вузе по полученной специальности, данное предположение дополнительно подкрепляется результатами диагностики оценки уровня притязаний В. К. Гербачевского, а именно полученный результат значения познавательного мотива (41%) говорит о повышенном интересе студентов как к процессу учебно-профессиональной деятельности, так и свидетельствует о заинтересованности в результатах этой деятельности, что в свою очередь обуславливается ведущей учебно-профессиональной деятельностью студентов;
- во-вторых, можно предположить, что студенты выпускных групп удовлетворены результатами профессионального и личностного самоопределения через получение диплома, что дает им шанс на продолжение обучения по специальности и не только, а также право на дальнейшую самостоятельную профессиональную деятельность и возможность сепарации от родителей;

- в-третьих, важным мотивом выбора профессии был определен мотив избегания, в связи с этим можно предположить, что большинство девятиклассников поступили в учреждения СПО с целью избегания процесса сдачи ЕГЭ, а выбор профессии одиннадцатиклассников связан с неудачными результатами ЕГЭ, это говорит о том, что негативный опыт «учит» личность ставить перед собой цели, которые заранее запланированы на избегание неудач, так как они менее травматичны для личности;

- в-четвертых, немаловажным оказался региональный аспект, который предлагает ограниченный выбор учебных заведений и направлений подготовки выпускников школ;

- в-пятых, это частично может объяснить возросший спрос на среднее профессиональное образование.

Все вышеперечисленные результаты, на наш взгляд, могут объяснять возникновение ведущих мотивов профессионального выбора студентов колледжа, а также обуславливает необходимость дальнейшего изучения мотивационной сферы студентов колледжа, в частности вмененного мотива, как определяющего мотива принятия решения в выборе профессии.

1. Афанасенкова Е. Л. Динамика мотивов учения студентов вуза // *Психология обучения*. 2011. № 12. С. 60–75.

2. Афанасенкова Е.Л. *Мотивационная сфера, мотивация и мотивы будущих специалистов в системе профессиональной подготовки: монография*. Южно-Сахалинск: изд-во «Кано», 2017. 294 с.

3. Губина Л.В. *Сравнительный анализ профессионального выбора студентов разных направлений подготовки // Педагогическое образование в России*. 2020. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-motivatsii-professionalnogo-vybora-studentov-raznyh-napravleniy-podgotovki>

4. Климов Е.А. *Психология профессионального самоопределения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений*. 4-е изд., стереотип. М.: Академия, 2010. 304 с.

УДК 371.21

Проблема готовности младшего школьника к деятельности в школе

Румянцева Людмила Николаевна, к.пед.н., доц. кафедры теории и методики обучения и воспитания Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, Lunimarum@yandex.ru

Иохвидович Эвелина Юрьевна, магистрант 1 курса, направление подготовки «Педагогическое образование», профиль «Менеджмент в образовании», Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», п. Новотроицкое Анивского района, evelina.iokhvidovich@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается необходимость выделения специальных универсальных результатов у будущего школьника, которые обеспечивают его адаптацию к современной школе. Адаптация рассматривается не как приспособление к изменяющимся условиям первоклассника, а как специально построенная деятельностная среда в дошкольном образовании, «возвращающая» действия, способствующие адаптации, посредством становления субъектной позиции. Данная

проблема продолжает оставаться дискуссионной и требует дальнейших исследований.

Ключевые слова: деятельностьная школа; адаптация; субъектная позиция; универсальные результаты.

Успешное обучение первоклассника во многом зависит от того, как он будет подготовлен к школе, как сможет самостоятельно решать вопросы и действовать в новых ситуациях, с которыми он еще не сталкивался. Особо следует обратить внимание на готовность первоклассника учиться в современной начальной школе – деятельностиной школе.

Переход ребенка со ступени дошкольного в начальное общее образование проходит через его адаптацию к новым условиям. Традиционно адаптация рассматривается как механизм социализации личности, обусловленный новой системой отношений и общественных связей. Целью адаптационного процесса первоклассника является адекватное включение школьника в новую социальную ситуацию, с ее новыми требованиями и правилами.

Адаптация первоклассника всегда была одной из актуальных проблем школы, которая в настоящее время приобретает все большую актуальность. Это обусловлено множественностью педагогических задач, решаемых педагогами в этот период. При этом школьная дезадаптация рассматривается - как потеря обучающимся внутренней учебной мотивации, а также наличие низкой самооценки и доминирование негативного эмоционального напряжения, приводящих к неуспешности в обучении и появлению многих других проблем.

Проблемой адаптации к школе занимались и занимаются многие российские ученые. Среди них Ш.А. Амонашвили, М.М. Безруких, А.Л. Венгер, И. В. Дубровина, Р.В. Овчарова, Г. А. Цукерман, Д. Б. Эльконин и другие, которые по-разному рассматривают подходы к изучению адаптации. В связи с этим, появляется необходимость периодического анализа ее сущности и содержания, определяя пути дальнейшего развития понимания данного процесса.

Ряд нормативных документов ориентирует современное образование на формирование личности обучающегося, развитие его индивидуальных способностей, умений в учебной деятельности [7, ст.66]. Отмечается, что реализация программы начального общего образования должна обеспечивать социально-психологическую адаптацию обучающихся [6, п.37]. Такой подход значительно расширил перечень критериев успешной адаптации первоклассника. Необходимо делать акцент на деятельностиный подход посредством раскрытия «Я — концепции» каждого первоклассника. В этом случае следует рассматривать адаптацию не как приспособление к изменяющимся условиям, а как активное взаимодействие личности со средой адаптации. Модель перехода основывается на создании условий для достижения универсальных результатов на дошкольном уровне образования и дальнейшем развитии этих результатов уже в начальной школе. Поэтому ключевым вопросом является согласование универсальных результатов между педагогами дошкольного и начального общего образования.

Согласно теоретическим положениям Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова - процесс адаптации первоклассника следует рассматривать как важнейший этап становления школьника в качестве субъекта учебной деятельности, т.е. умеющего учиться. При этом необходимо учитывать, что термин «учебная деятельность», не следует отождествлять с термином «учение» (В.В. Давыдов) [2, с. 126].

Обратимся к положению о становлении у школьника учебной деятельности, умения учиться.

А.К. Маркова отмечает, что «учение» - это процесс приобретения учеником новых знаний. В свою очередь, «учебная деятельность» становится «учебной» и «деятельностью», если обучающийся, исходя из самостоятельно поставленных учебных задач, открывает способ ее решения, а также действует на основе приемов самоконтроля и самооценки [3, с. 34]. Из этого следует, что только деятельность самого человека обуславливает его саморазвитие. Главное условие при этом, чтобы открываемые знания, способы и действия ему не давались в готовом виде, а самостоятельно строились на основе созданной образовательной ситуации [3, с. 35].

«...Между обучением и развитием стоит деятельность субъекта, деятельность самого ребенка» (Д. Б. Эльконин) [8, с.509].

Таким образом, учение, должно быть организовано как «активная деятельность».

Необходимо учитывать следующее обстоятельство - меняется позиция ребенка в обучении, которую можно так характеризовать: современный первоклассник должен уметь действовать в образовательной среде.

Изучение особенностей адаптации первоклассника выявили проблему готовности ребенка к деятельностиной школе. Все чаще встречаемся с таким фактом, что пришедший ребенок в 1 класс не умеет выстраивать партнерские отношения, соблюдать правила поведения в совместной игре, а также неразвитость познавательной мотивации и недостаточный уровень опыта самостоятельной познавательной деятельности. Это те универсальные результаты дошкольного общего образования, на которых и строится учебная деятельность школьника.

Деятельностная среда должна «вращивать» универсальные результаты дошкольного возраста - самостоятельность, инициативность, а с началом обучения - действия, способствующие адаптации, посредством становления его субъектной позиции, как самостоятельной личности, взаимодействующей с образовательной средой. Это проявляется в формировании индивидуального стиля деятельности. Из этого следует необходимость ориентироваться на индивидуальные особенности ребенка, посредством раскрытия «Я — концепции». Такой ребенок владеет умениями учебной деятельности, которая включает действия самостоятельной постановки учебной задачи, приемами самоконтроля и самооценки своей деятельности.

Необходимо управлять этим процессом. Т.И. Шамова отмечает, что «управление – это целенаправленное взаимодействие ... для достижения определенной цели или запланированного результата» [5, с.10]. Такое управление призвано поддерживать те универсальные результаты дошкольного общего образования, которые бы обеспечивали эффективность адаптации первоклассника и в целом готовность ребенка к школе. Важным фактором в этом является целенаправленная работа педагогов по формированию у дошкольника внутренних познавательных мотивов, приобретение опыта самостоятельной работы, который проявляется и в игровой деятельности, когда ребенок ее выбирает и продумывает способ её осуществления. Если они не сформированы предыдущим опытом развития ребёнка, необходимо будет специально выстраивать такие ситуации для их развития [4, с.15].

Таким образом, уже с дошкольного возраста ребенок из объекта педагогического воздействия превращается в субъект познавательной деятельности.

Традиционно для успешной адаптации первоклассников к школе обеспечивают следующие условия:

- организация образовательной деятельности в соответствии с возрастными особенностями;
- создание положительной психо-эмоциональной обстановки в классе и комфортных условий для общения.

Это связано с тем, что взаимоотношения в классе выступают мощным средством привлечения личности ребенка к новой социальной позиции. С другой стороны, обучающийся ставится в положение исследователя-творца, что обеспечивает его активную позицию в поиске и открытии новых знаний. Первоклассник все правила и законы «новой жизни» выстраивает совместно с участниками сотрудничества, посредством становления рефлексивного характера рассмотрения собственных действий.

Непосредственно образовательная деятельность в дошкольной организации должна быть представлена в сочетании индивидуальных и групповых форм деятельности. Строиться по принципу познавательной деятельности, побуждая ребенка задать вопрос и проявить готовность к поиску ответа на него. В качестве такой познавательной деятельности может выступать игра, конструирование, детское исследование. Важнейшее условие успешной работы над заданиями – умение ребенка искать самостоятельно способы достижения цели, планировать свою работу, что обеспечивает готовность к самостоятельной познавательной деятельности в школе.

Такой подход обеспечивает становление универсальных действий целеполагания, поиска средств достижения, действий контроля и самоконтроля, оценки и самооценки.

При этом готовность первоклассника к школе «вызревает» как итог всей дошкольной жизни ребенка, построенной по «лично-деятельностному характеру» [1, с. 6].

1. Белошистая А.В. Современное понимание реализации преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования. // *Начальная школа плюс До и После*. 2002. № 7. С. 3–10.

2. Давыдов В.В. *Проблемы развивающего обучения*. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 288 с.

3. Маркова А.К. *Формирование мотивации учения* / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. 192 с.

4. *Психолого-педагогическое сопровождение адаптационного периода первоклассника: учебно-методическое пособие* / сост. Л. Н. Румянцев. Южно-Сахалинск: СахГУ, 2012. 136 с.

5. Шамова Т.И. *Управление образовательными системами* / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин; под ред. Т.И. Шамовой. М.: ВЛАДОС, 2001. 320 с.

6. *Федеральный государственный стандарт начального общего образования* утв. Приказом Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 286 Режим доступа. URL: <http://standart.edu.ru>

7. *Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»* (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2022) <http://www.consultant.ru>

8. Эльконин Д.Б. *Избранные психологические труды*. М., 1989. 560 с.

Создание профессионально саморазвивающей среды как условие непрерывного развития субъектов образовательного процесса

Румянцева Людмила Николаевна, к.пед.н., доц. кафедры теории и методики обучения и воспитания Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, Lunita@yandex.ru

Манайчева Елена Леонидовна, директор МАОУ СОШ № 30, г. Южно-Сахалинск, manaycheva1968@mail.ru

Аннотация: В статье рассматривается проблема профессионализма педагога. Делается акцент на образование, которое развивается как открытая и саморегулирующая система.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, новый тип профессионализма, саморегулирующая система образования.

Саморегулирующая система образования – это непрерывное развитие субъектов образовательного процесса, образовательных практик как целостного педагогического организма. При этом образовательная система строится как единое образовательное пространство на основе принципов непрерывности и преемственности образования для всех участников образовательного процесса. Под открытостью системы мы понимаем многомерную в содержательном, пространственном и событийном представлении образовательную среду, с учётом тенденций развития внешней среды и внутреннего инновационного потенциала. Данный подход обеспечивает полноценное образование, отвечающее современным требованиям и перспективам развития общества. Такое образование направлено на свободное открытие мира, а также призвано обеспечить эффективное использование кадровых, информационных, материальных и финансовых ресурсов.

Уже сейчас педагогическая практика показывает, что реформирование образования нельзя решить педагогу без собственного развития, самоизменения и самосовершенствования. Выявить факторы влияния на повышение профессионализма педагога в условиях такого образовательного процесса стало целью нашего исследования.

В современном мире деятельность человека предусматривает необходимость непрерывного образования, постоянного повышения профессиональной компетентности. Компетентность не существует в готовом виде, она является продуктом индивидуального творчества и саморазвития. Мы разделяем мнение П.И. Пидкасистого, Н.А. Воробьевой о том, что «современный педагог ... – это учитель, преобразующий педагогическую среду, активная личность, творчески моделирующая свою профессиональную деятельность...» [5, с. 3].

Развитие профессиональной компетентности педагога – это:

- динамический процесс усвоения и модернизации профессионального опыта, ведущий к развитию индивидуальных профессиональных качеств педагога;
- развитие творческой индивидуальности, способной адаптироваться в меняющейся педагогической среде.

Именно повышение профессиональной компетентности педагога является необходимым условием повышения качества образовательного процесса. Главными показателями нового типа профессионализма, мы полагаем, имеет три составляющих: дидактическая, технологическая, исследовательская. Дидактическая состав-

ляющая определяет способность педагога работать с новым содержанием и новым результатом образования.

Технологическая способность педагога - обеспечивает организацию деятельности обучающихся, посредством развивающей многомерной образовательной среды. В свою очередь, исследовательская, включает способность педагога диагностировать результаты своей профессиональной деятельности, т.е. уровень развития обучающегося и собственный личностно-профессиональный уровень.

Выявляя теоретико-методологические основы повышения профессионализма педагога, мы пришли к выводу, что движущими силами являются противоречия: между личностью и внешними условиями (например, требованиями нового стандарта), а также внутриличностные, такие как проблема удовлетворённости, саморазвития и т.п. Мы опираемся на суждение В.А. Крутецкого о том, что основным противоречием, детерминирующим развитие профессионализма, является противоречие между сложившимися свойствами, качествами личности и объективными требованиями профессиональной деятельности [4, с. 47].

К основным элементам внешней среды, определяющих структуру мотивационного механизма повышения профессионализма мы относим:

- модернизацию образования, как переход на деятельностьную парадигму образования;

- подвижность образовательной среды, как скорость, с которой связаны качественные изменения и обновление;

- взаимозависимость факторов внешней среды.

К основным элементам внутренней среды следует отнести:

- перестройку организации управления (педагогический менеджмент, система самоуправления, стиль руководства, система самоуправления с её делегированием полномочий и др.);

- принципы, формы жизнедеятельности (командная работа, постановка рефлексии индивидуальной и коллективной деятельности, методическое сопровождение и деятельностное общение с инновационным содержанием);

- индивидуализация и поддержка уникальности индивида, возможность личностного и профессионального общения и развития.

Методическая среда образовательной организации, в которой педагог обнаруживает в себе потенциал профессионального роста, может иметь целый ряд качественных характеристик:

- открытость, как готовность педагогического коллектива к коммуникации, диалогу;

- целенаправленность, как определение ценностных ориентиров для коллективного, так и индивидуального развития;

- наличие механизмов, обеспечивающих мотивацию к саморазвитию;

- результативность, как создание продукта деятельности в форме культурного текста.

Исходя из современных требований, можно определить основные формы методической работы, направленных на развитие профессиональных компетенций педагога. Традиционно – это работа в методических объединениях, участие в работе творческих групп, активное участие в педагогических конкурсах и фестивалях, мастер-классах и трансляция собственного педагогического опыта. Современными формами можно считать участие в работе кейс – команд, научных педагогических

мастерских, носящих характер сетевого партнерства. Такой подход обеспечивает научно-исследовательский характер деятельности современного педагога. Особое место занимает наличие наставничества и других форм поддержки и сопровождения профессионального мастерства педагога. Безусловно, такая работа способствует созданию профессионально саморазвивающей среды.

Саморазвивающаяся образовательная среда характеризуется особенностями педагогического коллектива. Он формируется как команда и определяется по следующим результатам:

- перенос технологии работы в команде и создание группового продукта на работу с обучающимися;
- самоанализ деятельности и оформление в форме обобщения опыта и публикации как культурного текста;
- личное удовлетворение в результате командного профессионального развития.

Но не один из перечисленных способов не будет эффективным, если педагог сам не осознает необходимости соответствовать профессионально требованиям времени. Отсюда вытекает необходимость мотивации и создания благоприятных условий для повышения профессионализма педагога.

Отметим, что в теории деятельности намечен один механизм образования мотивов, названный механизмом сдвига мотива на цель через изменение и расширение масштаба деятельности. Этот тезис Ю. В. Громыко мы используем, так как считаем, что изменение, расширение и участие в инновационной деятельности способно стимулировать мотивацию самосовершенствования, готовность педагога к конструктивному изменению собственного профессионального поведения, «перешагивание через границу привычного - своего» [2, с.35].

На наш взгляд, такая модель образовательной среды обеспечивается:

- структурой, которая должна быть многомерной, вариативной, динамичной; а также характером, который как мы уже отмечали, должен быть открытым, наукоёмким, методологичным, рефлексивным и др.;
- наличием общей цели для педагогического коллектива и каждого его участника, при этом мотивационной составляющей должно быть формирование нового типа профессионализма педагога;
- насыщенностью практической и деятельностной составляющей профессионального повышения, в т.ч. поиск ресурсов деятельности, рефлексия деятельности, проведение внутренней и внешней экспертизы, представление собственного профессионального роста и др.;
- мониторинговыми исследованиями, которые позволят определить типичные и индивидуальные затруднения в области каждой компетентности. Для эффективности процесса создаётся карта анализа профессиональной компетентности педагогов, в которой должен чётко прослеживаться процесс роста педагога;
- принципами организации образовательного процесса.

Для нас очень важны следующие принципы построения:

1. Принцип саморазвития, в основе которого лежит деятельностный подход. Мы создаём условия для профессионального роста, простраиваем «места возможностей» для возвращения.

2. Принцип коллективизма устанавливает, что ведущая форма организации образовательного процесса и развитие личности педагога во многом определяется

общественным окружением, коллективом педагогов, педагогическим сообществом. Это взаимодействие на правах сотрудничества, взаимопомощи и взаимной ответственности.

3. Принцип индивидуализации строится на основе сопровождения педагога в индивидуальном проявлении: на индивидуальной траектории образования и формирования новых образовательных потребностей.

4. Принцип рефлексивности, который даёт возможность осмыслить развитие с целью дальнейшего самосовершенствования.

Таким образом, главными результатами саморазвивающейся организации являются: готовность педагога к конструктивному изменению собственного профессионального поведения; обеспечение современного качества образования и изменение внутренних условий развития образовательной организации в соответствии с изменениями внешних условий развития системы образования.

1. Бердяев Н.А. *О назначении человека* М.: ТЕРРА, 1998. 384 с.

2. Громыко Ю.В. *Мыследеятельность, сознание, сверхличность. Реальность развития. Руководство для управленцев и педагогов* М.: Пушкинский институт, 2010. 240 с.

3. Зимняя И.А. *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании* М., 2014. 381 с.

4. Крутецкий В.А. *Психология* М.: Просвещение, 1986. 336 с.

5. Пидкасистый П.И., Воробьева Н.А. *Подготовка студентов к творческой педагогической деятельности*. М.: Педагогическое общество России, 2007. 192 с.

УДК 371.26.

Внутришкольный контроль и качество образовательных достижений младших школьников

Румянцева Людмила Николаевна, к.пед.н., доц. кафедры теории и методики обучения и воспитания Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, Lupitagit@yandex.ru

Мухорламова Валерия Вячеславовна, студент I курса, направление подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», профиль «Менеджмент в образовании», Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, mikhorlamova@bk.ru

Аннотация. В статье отмечено, что среди основных условий для обеспечения эффективности проведения качества образования, можно выделить внутришкольный контроль на основе мониторинга по всем основным направлениям жизнедеятельности школы, в частности образовательных достижений школьников.

Ключевые слова: качество образования; внутришкольный контроль; управление качеством образования; внутренняя и внешняя система оценки качества образования.

Происходящие изменения в социально-экономической жизни России на рубеже XX и XXI века обусловили развитие теории управления качеством в различных социальных системах, в том числе поиск концептуальных идей обеспечивающих повышение качества общего образования.

Проблемы управления качеством образования исследуются в работах В.А. Болотова, Н.В. Гороховатской, В.И. Загвязинского, А.М. Моисеева,

В.П. Панасюка, М.М. Поташника, А.Н.Прохоровой, Т.И. Шамовой, С.Е. Шишова, Е.А. Ямбурга и др.

Специфика понятия «качество образования» раскрывается в работах С.Г. Воровщикова, В.И. Загвязинского, А.М. Моисеева, А.Ю. Мурашова, М.М. Поташника, Т.И. Шамовой и других.

Рассмотрим понятие «качество образования», обратившись к работам Т.И. Шамовой [5, с. 6]. Под качеством образования понимается четко выработанный нормативный уровень. Он должен соответствовать продуктивной деятельности в области просвещения. При этом учитывается социальный заказ к образованию и образовательной деятельности.

Необходимо отметить, что данная характеристика находит отражение и в современной трактовке

Так, под категорией «качество образования» понимается комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося в соответствии с требованиями ФГОС. При этом необходимо учитывать, что в образовательных программах должны быть четко прописаны образовательные достижения обучающихся [ФЗ «Об образовании в РФ», ст. 2 п. 29.], которые и являются объектом управления.

Качество образования – интегральная характеристика системы образования (В.А. Болотов) [1, с. 19], отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям.

Объектом управления качества образования является развитие всех систем жизнеобеспечения образовательного процесса, как организации в целом, так и участников образовательных отношений (П.И. Третьяков) [4, с. 48].

При таком понимании, управление качеством образования должно носить целостный характер, внутреннюю и внешнюю независимую оценку. К таким условиям можно отнести введение институтов экспертизы и оценки качества образования.

Особенности и специфика понятия «качество образования» раскрывается в работах С.Г. Воровщикова, М.М. Поташника, Ю.А. Конаржевского и других [2; 3; 5]. Учеными рассматривается потенциал образовательной организации в способности обеспечить качество образования. Выделены следующие условия: образовательная среда с современными технологиями обучения и воспитания, материально-техническая база, финансовое обеспечение и информационное обслуживание. Все это гарантирует достижение образовательных результатов, предъявляемых стандартами и запросами образовательных потребителей.

Оценка качества образования осуществляется посредством выстроенной системы внутришкольного контроля, который считается одним из сложных вопросов в управлении (Т.И. Шамова) [5].

Традиционно внутришкольный контроль рассматривается как специальная деятельность администрации в порядке руководства и контроля соблюдения законодательных и иных нормативно-правовых актов Министерства просвещения, в т. ч. результаты выполнения планируемых результатов.

Ю.А. Конаржевский, рассматривая вопросы внутришкольного менеджмента отмечает, что внутришкольное управление должно носить гуманистический характер. Из этого следует, что управление должно опираться на сотрудничество и доверие к участникам образовательного процесса. Мы разделяем мнение Ю.А. Конар-

жевского по вопросу демократичности управления. Именно такое управление предполагает лично-деятельностное включение в этот процесс членов педагогического коллектива, максимально расширяя горизонтальные и сокращая вертикальные связи, совершенствуя и стимулируя процессы развития профессиональной компетентности по вопросам эффективности образовательного процесса [3, с. 104].

Одним из основных инструментов повышения качества образования является внутришкольный контроль на основе мониторинга.

Мониторинг системы образования – это систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой изменений его результатов [ФЗ «Об образовании в РФ», ст. 97, п. 3]. Законодательно определены объекты мониторинга. К ним относят как условия осуществления образовательной деятельности, так и образовательные достижения обучающихся.

Таким образом, в соответствии с требованиями ФГОС, определены направления внутришкольного контроля на основе мониторинга реализации основной образовательной программы начального общего образования, в частности оценка качества условий образовательной деятельности и оценка образовательных результатов младших школьников.

Под образовательными результатами ФГОС устанавливает требования к достижению обучающимися на уровне личностных, метапредметных и предметных результатов. Так личностные результаты выражаются посредством системы ценностных отношений обучающихся к себе и к окружающему миру [ФГОС ОО, 1.8]. Достижения обучающихся в предметных результатах выражаются совокупностью познавательных, коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий.

В новой редакции ФГОС выделены образовательные результаты и в форме элементов социального опыта, таких как опыт решения проблем и творческой деятельности [ФГОС ОО, 1.9].

Необходимо отметить, что требования к предметным результатам формулируются в деятельностной форме [ФГОС ОО, 1.10]. Данный акцент ориентирует педагога на практико-ориентированный подход и четкое формирование действий и способов реализации поставленных учебных задач. Необходимо также отметить, что кроме показателей образовательных достижений по учебным предметам, необходимо включать их динамику с учетом организации персонализированного подхода.

К образовательным достижениям младшего школьника также следует относить развитие учебно-познавательного интереса, степень участия в образовательном процессе, а также дальнейшее обучение на всех последующих этапах в общем образовании [1, с. 20].

Контроль на основе мониторинга ориентирован на постоянном отслеживании динамики развития обучающегося, что позволяет обеспечить прогноз и коррекцию его дальнейшего развития. Контроль образовательных результатов младшего школьника, в том числе с особыми образовательными потребностями, предполагает изучение индивидуальных достижений в урочной и внеурочной деятельности. В рамках внутришкольного контроля проводится диагностика: учебных возможностей обучающихся; психофизического состояния школьников; сохранение и укрепление здоровья обучающихся.

Регулятивно-коррекционная функция внутришкольного контроля предполагает осуществление управленческих решений с целью обеспечения качества условий

образовательной деятельности. Критериями становится уровень развития учебно-познавательной мотивации, познавательная активность младшего школьника, учебная самостоятельность, а также развитие самооценки и самоконтроля.

Обучение тесно связано с воспитанием обучающегося. К таким образовательным достижениям младшего школьника следует отнести активность и результативность участия школьников в различных конкурсах и соревнованиях, в проектной и исследовательской деятельности.

На федеральном уровне формируется система оценки качества образования. Сегодня она включает несколько оценочных процедур. Единая система оценки качества образования (ЕСОКО) позволяет вести мониторинг знаний учащихся на разных ступенях обучения в школе. Такой подход способствует своевременному выявлению и решению проблем в разрезе предметных областей на уровне школ и регионов.

Проблема, с которой столкнулись педагоги – это разработка внутренней оценки стандартизированных контрольно-измерительных материалов, в «синхронизации» проведения диагностик в соответствии с календарно-тематическим планированием, а также в соблюдении единых условий проведения оценочных процедур и обработки данных. Данный подход к оценке образовательных достижений младшего школьника обеспечивает объективную независимую оценку по всем предметам.

Безусловно, проведение корректных измерений необходимо для получения объективного представления об образовательных достижениях обучающихся. Используя результаты независимой оценки качества образования в форме всероссийских проверочных работ (ВПР), оценивание образовательных достижений выпускника начальных классов проводится не только по предметным достижениям, но и метапредметным. Это новая оценочная процедура была впервые введена в 2016 году и направлена на диагностику уровня подготовки четвероклассников в соответствии с требованиями стандарта, а также выявление системных тенденций, связанных с реализацией ФГОС НОО. Используя результаты ВПР, учитель может выявить затруднения школьников и проводить работу по устранению типовых ошибок. Это дает возможность, с одной стороны, определять образовательные траектории обучающихся с разным уровнем подготовки; а с другой - корректировать методику преподавания на будущее.

Анализ теоретических и научно-практических исследований подтвердил актуальность проблемы организации внутришкольного контроля качества образовательных достижений младших школьников в условиях новой редакции ФГОС НОО и выявил. На наш взгляд, внутришкольный контроль образовательных достижений будет более эффективным, если приоритетом в организации контроля будет системный мониторинг. При этом рассматриваем обязательное привлечение профессионального сообщества для обсуждения содержания и инструментальных средств оценки образовательных достижений младших школьников.

Поиски средств контроля образовательных достижений учащихся продолжаются.

1. Болотов В.А. Становление общероссийской системы оценки качества образования // Справочник заместителя директора школы. М.: Информационный центр «Ресурсы образования», 2007. С. 18-23.

2. Воровицков С.Г. *Менеджмент в образовании*/ С.Г. Воровицков, М.М. Новожилова. – М.: ГБОУ ДО «Учебно-спортивный центр» Москомспорта, 2012. – 312 с.

3. Конаржевский Ю.А. *Менеджмент и внутришкольное управление*. М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. 224 с.

4. Третьяков П.И. *Регион: управление образованием по результатам*. Теория и практика. М.: Новая школа, 2001. 880 с.

5. Шамова Т.И. *Деятельность учителей по формированию системы качества знаний учащихся как объект внутришкольного управления*. М., 2010. 52 с.

УДК 378.2

Применение информационно-коммуникационных технологий и интерактивного оборудования в современной школе

Румянцева Людмила Николаевна, к.пед.н., доц. кафедры теории и методики обучения и воспитания Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, Lunimart@yandex.ru

Спицына Марина Михайловна, учитель начальных классов МАОУ СОШ Гимназия № 2, г. Южно-Сахалинск, marina.spitzyna@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о применении информационно-коммуникационных технологий в начальной школе и влиянии их на развитие образовательных достижений, в частности на познавательную самостоятельность младшего школьника.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, информатизация образования, информационное пространство, познавательная самостоятельность.

Модернизация современной российской школы направлена на развитие информационной системы образовательной организации. В свою очередь, информатизация образования объективно влечет за собой возрастание роли личности обучающегося и его индивидуальных особенностей. Это обусловлено тем, что возможность адекватно ориентироваться в информационном пространстве способна личность, которая умеет принимать решение в нестандартной ситуации избыточности информации или ее недостаточности. Из этого следует, что формирование у школьников способности к познавательной самостоятельности в приобретении знаний – одна из стратегических задач системы общего образования.

Использование информационно-коммуникационных технологий в современном мире становится неотъемлемой частью практической деятельности любой предметной области образования. В Примерной основной образовательной программе начального общего образования утверждается, что в результате изучения всех без исключения предметов, начинается формирование навыков, необходимых для жизни и работы в современном высокотехнологичном обществе [2]. Поэтому одна из основных задач заключается в создании таких условий обучения, при которых уже в школе дети могли бы раскрыть свои возможности, подготовиться к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире.

Обеспечение информационного пространства в образовательной организации мы рассматриваем как широкое применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и интерактивного оборудования, позволяющих повысить позна-

вательную самостоятельность обучающихся и заинтересованность педагогов в повышении профессиональной компетентности в овладении новыми технологиями.

ФГОС НОО ориентирует педагога на формирование учебно-познавательной мотивации, познавательной самостоятельности школьника. При осуществлении интеллектуальной деятельности, которая основана на познавательной самостоятельности, обучающийся чаще проявляет догадку, прибегает к активному поиску, демонстрирует наличие готовности к тому, чтобы решать практические задачи.

В соответствии с Указом Президента РФ от 07.05.2018 №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» было поставлено несколько задач современного образования в том числе: «создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней». Сегодня, когда информация становится стратегическим ресурсом развития общества, внедрение ИКТ является одним из условий эффективной компетентностно-ориентированной модели начального общего образования..

Наше исследование заключалось в разработке уроков «Окружающий мир» на основе применения информационно-коммуникационных технологий и интерактивного оборудования, способствующих развитию познавательной самостоятельности младшего школьника. При этом были соблюдены следующие педагогические условия: ИКТ подбирались в соответствии с возрастными особенностями младших школьников; систематически применяли разнообразные формы и виды, такие как презентации, работа с Интернет-ресурсами, онлайн-тестирование, просмотр видео на канале YouTube, обучение на платформе Учи-ру и др.

В теоретическом обосновании нашей работы мы опирались на исследования Т.И. Шамовой по вопросу активизации деятельности школьника. Так ученый подчеркивала, что активность в учении следует рассматривать не как просто деятельное состояние школьника, а как качество этой деятельности, в котором проявляется личность самого ученика с его отношением к содержанию, характеру деятельности и стремлением в принятии информации, самостоятельном поиске на достижение учебно- познавательных целей [3, с. 86]. Самостоятельная познавательная деятельность является незаменимым средством активизации обучающихся, формирования у них интереса к изучаемому материалу.

Мы исходили из того, что главной целью внедрения ИКТ в образовательный процесс должно стать появление новых видов учебной деятельности, характерных именно для современной информационно-направленной образовательной среды, которые позволяют эффективно развивать познавательную самостоятельность в процессе познавательной деятельности. При этом под познавательной самостоятельностью младшего школьника мы понимаем умение обучающегося при минимальной посторонней помощи (или без нее) формулировать ближайшие цели и задачи деятельности, выявлять способы решения и пути их реализации. На основе этого необходимо было организовать такой образовательный процесс, который ставил бы обучающихся в позицию исследователя, решающего учебную задачу.

Следует отметить, что информационный комплекс, построенный на основе интерактивности, появился сравнительно недавно, но быстро был оценен по достоинству и вошел в большинство сфер профессиональной деятельности, в том числе и в педагогику. Это обусловлено тем, что он позволяет демонстрировать и вступать во взаимодействие школьникам посредством:

- мультимедийных презентаций, содержащих изучаемый материал;
- наглядно-графические изображения (схема, таблица, диаграмма, карта);
- видеоматериал (фрагменты документальных фильмов, например о природе);
- иллюстративный материал (фотографии, рисунки);
- текстовый материал (правило, определение);
- проверочный материал (тесты, тренировочные задания и задачи с интерактивной проверкой и без нее) и др.

Представленное содержание на основе ИКТ создает возможность представить задание в качестве проблемной ситуации для учащегося, разрешаемую им в ходе поисковой деятельности.

Таким образом, информационный комплекс отличается высокой степенью интерактивности, обеспечивая эффективность образовательного процесса, как в коллективной и индивидуальной формах обучения, так и самообучения школьника. На уроках с использованием мультимедиа большинство детей становятся более активны. [1].

Можно использовать как готовые электронные ресурсы, так и самостоятельно составленные презентации и тренажёры. Обучающиеся в ходе такой деятельности приобретают опыт работы с различными информационными объектами, в которых объединяются текст, динамичная смена изображений, наглядно-графические изображения и ссылки на данные источники информации. При этом, такой материал может передаваться как устно, так и с помощью телекоммуникационных технологий или размещаться в Интернете, на специальных образовательных платформах.

Организация использования информационно-коммуникативной технологии осуществлялась по следующим направлениям: демонстрация материала с помощью презентации; практическая работа на основе просмотренного видеосюжета на канале YouTube или с использованием «Энциклопедии Кирилла и Мефодия»; проверка знаний в форме онлайн-тестирования; самостоятельная работа на образовательной платформе Учи-ру, домашняя работа с Интернет-ресурсами.

Приведем описание некоторых уроков в 4 классе в разделе «Природные зоны России» учебного предмета «Окружающий мир».

Урок по теме «Равнины и горы России» начался с кроссворда, продемонстрированного на слайде. Ребята в интерактивном режиме отвечали на вопросы кроссворда и по первым буквам определили тему урока.

Презентация к уроку, подготовленная учителем, позволила обучающимся познакомиться с интересными фактами о поверхности Земли, в частности о равнинах и горах России. После просмотра была предложена самостоятельная практическая работа с понятиями «равнина» и «гора». Такой подход к изучению материала обеспечил учебно-познавательную мотивацию. Дети самостоятельно смогли выделить особенности, используя как тестовый, так графическое изображение.

Далее детям был продемонстрирован фрагмент документального фильма о равнинах и горах России на площадке YouTube, в рамках которого дети узнали о самых выдающихся и известных равнинах и горах России, истории их открытия, особенностях флоры и фауны (https://www.youtube.com/watch?v=LTVb_MeStC8). После просмотра дети придумывали вопросы к просмотренному материалу.

На этапе закрепления знаний проводили онлайн-тест по теме урока <https://testedu.ru/test/okruzhayushhij-mir/4-klass/ravniny-i-goryi-rossii.html>.

Многие дети очень быстро втянулись в работу, интерес в течение урока не пропал ни у кого. Презентация на уроке помогла повысить уровень познавательного интереса, обеспечив познавательную самостоятельность обучающихся.

Урок по теме «Леса России» проводился в форме виртуальной экскурсии по различным лесам России. На экране демонстрировались видеофрагменты о лесах (https://www.youtube.com/watch?v=jgewB5UI_Ok)

Школьникам необходимо было после просмотра самостоятельно составить таблицу, сравнив растительный мир в зависимости от типа леса.

Для выполнения домашнего задания было предложено:

- нарисовать загадку-лес (тайга, смешанный и широколиственный лес);
- создать презентацию на 4-5 слайдов по выбору: «Растения хвойного леса», «Животные тайги», «Растения смешанного леса», «Растения широколиственного леса», тема формулирует младший школьник

Формат виртуальной экскурсии очень нравится детям. Видеофрагменты позволили быстро и доходчиво исследовать изучаемый материал.

На уроке по теме «Зона степей» были использованы компьютеры на базе кабинета информатики. Особенностью этого урока стало проведение его на платформе Учи.ру в онлайн режиме.

Алгоритм для учащихся был следующий:

- Вводим личный пароль и код;
- Выходим в личный кабинет;
- Выполняем выбор предмета «Окружающий мир 4»;
- Тема «Зона степей».

Материал повествует преподаватель, который сопровождается видеоматериалами. Дети с желанием выполняли предложенные задания. Выполняя задания на карточках «Учи-ру», ребята смогли проверить свои знания по изученной теме. В классе была создана обстановка взаимообучения и взаимоконтроля.

Учеников начальных классов привлекает новизна проведения мультимедийных уроков.

По разделу «Природные зоны» в течение 6 уроков применялись: презентации к уроку, сделанные как учителем, так и обучающимися, выбравшими в качестве домашнего задания; виртуальная экскурсия по природной зоне тундры, с просмотром видео на YouTube; представление о роли леса в жизни человека и природы, и последующее обсуждение экологических проблем леса после просмотра видео; работа на интерактивной доске «Карта природных зон России»; выполнение онлайн-теста <https://videouroki.net/tests/lies-i-chieloviek.html>; проведение урока-онлайн «Зона степей». на платформе Учи.ру.

Результаты исследования представлены в таблице № 1

Таблица 1.

Результаты статистической обработки данных при помощи Т-критерия Вилкоксона в экспериментальной группе

Параметр	Среднее значение		Т-критерий Вилкоксона	Уровень значимости р
	Констатирующий этап	Контрольный этап		
Познавательная самостоятельность	1,81	2,39	21	p<0,01
Учебно-	21,05	24,95	23	p<0,01

познавательная мотивация				
Познавательный интерес к изучению учебного предмета «Окружающий мир»	9,75	11,80	28	p<0,01

Обнаружено наличие значимых сдвигов по всем исследованным параметрам, что свидетельствует об эффективности применения ИКТ и и интерактивного оборудования.

Таким образом, применение информационных технологий в образовательном процессе способствует формированию новых образовательных достижений младшего школьника, в частности развитию познавательной активности младших школьников, информационной грамотности

Считаем, что дальнейшее развитие начального образования будет связано с более глубоким внедрением ИКТ-технологий для развития учебно-познавательной мотивации и познавательной самостоятельности младших школьников. Такой подход, с одной стороны, обеспечивает широкие возможности для образовательной деятельности младшего школьника, а с другой, содействует его самореализации и саморазвитию. Без использования современных средств информационно-коммуникационных технологий уже невозможно представить образовательный процесс, отвечающий требованиям современного информационного общества

1. Мазилкина И.В. Информационно-коммуникационные технологии как средство формирования познавательной активности учащихся // Сетевой журнал «Интернет и образование». 2016. № 10. С. 6.

2. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 08.04.2015 № 1/15) (ред. от 28.10.2015)

3. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 2003. 208 с.

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

5. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 37.015.3

Развитие коммуникативной компетентности старшего дошкольника посредством театрализованной деятельности

Сыченко Татьяна Александровна, студентка 5 курса заочной формы обучения, направление подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «Практическая психология личности», Институт психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», пгт Тымовское Тымовского района, sichenkotata1986@mail.ru

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.психол.н., заместитель директора по научной работе Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, el_afa@mail.ru

Аннотация: в статье рассмотрены такие актуальные вопросы как: специфика и особенности развития коммуникативной компетентности у детей старшего

дошкольного возраста; театрализованная деятельность как эффективное средство развития коммуникативной компетентности старших дошкольников.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, театрализованная деятельность, старший дошкольный возраст.

Дошкольный возраст – важнейший период развития личности каждого ребенка. Именно он является сензитивным периодом для развития коммуникативной сферы ребенка, ведь именно в дошкольном возрасте зарождаются и развиваются отношения между людьми. Вопросы «общения и развития коммуникативных способностей» детей дошкольного возраста изучались такими отечественными педагогами и психологами, как А.А. Леонтьевым, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, Я.Л. Коломинским и др.

Сегодня перед дошкольным образованием поставлена задача совершенствования традиционных методов дошкольного воспитания детей и поиска новых подходов к организации образовательного процесса. Формирование коммуникативной компетентности воспитанников в рамках ФГОС ДО является одной из задач образовательного учреждения. В портрете выпускника ДОУ, готового к обучению в школе в соответствии с ФГОС ДО сказано: «Овладевший средствами общения и способами взаимодействия с взрослыми и сверстниками. Ребёнок адекватно использует вербальные и невербальные средства общения, владеет диалогической речью и конструктивными способами взаимодействия с детьми и взрослыми (договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве)». То есть, у ребенка должна быть развита коммуникативная компетентность.

Одним из направлений становления и развития коммуникативной компетентности детей является использование театрально-игровых технологий в детском саду. По мнению многих ученых театральные игры являются наиболее характерными играми детей старшего дошкольного возраста и занимают значительное место в их жизни. Так считали такие ученые как С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин и др. Современная концепция дошкольного образования, в условиях ФГОС ДО, предусматривает реализацию в ДОО образовательной программы дошкольного образования в формах, прежде всего в форме игры. Основными требованиями к организации театрализованной деятельности дошкольников являются: содержательность и разнообразие тематики; постоянное, ежедневное включение театрализованной деятельности в жизнь ребенка, максимальная активность детей на всех этапах подготовки и проведения игр. [1, 2].

В деятельностном подходе Л.А. Петровской «коммуникативная компетентность» понимается как совокупность навыков и умений, необходимых для построения эффективного коммуникативного действия в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия [3]. Исследователь Г.С. Трофимова описывала коммуникативную компетентность как способность ориентироваться в различных ситуациях общения.

А.А. Бодалев трактовал понятие коммуникативной компетентности, как способность устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии внутренних ресурсов (знаний и умений). Учитывая наш исследовательский интерес под коммуникативной компетентностью старших дошкольников мы будем понимать совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения, свободное владение вербальными и невербальными средствами социального взаимодействия. Основными показателями эффективности коммуника-

тивной компетентности старших дошкольников по ФИО являются: грамотность речи, логичность изложения, умение обобщать и делать соответствующие выводы, образность речи, ее понятность участникам коммуникации и др. Таким образом, коммуникативная компетентность – сложное образование, которое имеет свою структуру.

Так Н.Н. Рудакова предлагает следующую структуру коммуникативной компетентности, которая выделяет три компонента: мотивационно-личностный, когнитивный, поведенческий.

Мотивационно-личностный компонент – это «потребность человека в общении, в процессе которого проявляются особенностей его личности, непосредственно влияющие на содержание, процесс и сущность общения». Это мотивационная составляющая коммуникативной компетентности, совокупность педагогических и психологических позиций [4].

Когнитивный компонент – это система знаний из области взаимоотношений людей, которая включает в себя представления о смысле и ценности общения; о личностных качествах, которые ему способствуют или препятствуют; о чувствах и эмоциях, которые его сопровождают; о поведенческой стороне общения. Он характеризуется знанием принятых в обществе норм общения; способностью воспринимать, выражать в конкретной форме и передавать необходимую информацию [4].

Поведенческий компонент – это «способ реагирования на конкретную ситуацию, выбор определенных норм и правил в процессе общения и для общения, это коммуникативные умения, способы деятельности и опыт, который является образованием, интегрирующим в себя на уровне поведения и деятельности все проявления коммуникативной компетентности». Этот компонент отражает способность человека реализовывать ту или иную социальную роль, как участника в ситуации общения и следовать ей [4].

В структуре коммуникативной компетентности Н.Н. Рудакова выделяет и три других компонента: коммуникативные знания, коммуникативные умения и коммуникативные способности.

Коммуникативные знания – это «знания о способах и средствах взаимодействия с окружающими людьми, т.е. знания о речи как средстве коммуникации, о вербальных и невербальных формах общения, о важности развития компонентов устной речи для эффективного взаимодействия со взрослыми и детьми» [4].

Коммуникативные умения – это «умение понимать речь окружающих людей и делать свою речь понятной для них, умение выражать свои чувства, мысли, планы, желания, задавать вопросы и т.д., используя вербальные и невербальные средства общения» [4].

Коммуникативные способности – это совокупность качеств личности, которые позволяют ей «понимать состояния и высказывания другого человека (людей), находящегося в ситуации общения, способность выражать свое отношение к происходящему в вербальной и невербальной формах» [4].

Таким образом, под коммуникативными способностями понимают индивидуально-психологические свойства личности, отвечающие требованиям коммуникативной деятельности или ситуации общения.

Значение театрализованной деятельности как средства формирования и развития коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста подчеркивалось и изучалось в исследованиях таких ученых как Т.Н. Караманенко,

Ю.Г. Караманенко. Они утверждали, что театрализованные игры способствуют усвоению элементов речевого общения (мимика, жест, поза, интонация, модуляция голоса). Д.В. Менджеричкой, называет одним из необходимых требований к организации театрализованных игр взаимодействие детей между собой и взрослыми на всех стадиях организации театрализованной деятельности. А.П. Усова впервые определила психологические особенности взаимоотношений на фоне игры и их влияние на формирование личности, становление детского коллектива и др.

Таким образом, методологическим основанием для нашей работы стали теоретические и эмпирические методы исследования.

1. Теоретический анализ психолого-педагогических исследований по интересующей нас проблеме.

2. Психодиагностический инструментарий, который включил в себя:

- Методика Е.О. Смирнова «Мозаика», с целью выявления умения решать социальные проблемы: проявлять интерес к сверстнику, оценить его действия, разрешать конфликт, оказывать поддержку и помощь в общении;

- Методика Е.Е. Кравцовой «Лабиринты», с целью изучения уровня развития способности к сотрудничеству со сверстниками;

- Диагностические задания О.И. Дыбиной «Не поделили игрушку», «Необитаемый остров», «Интервью», с целью выявления уровня социально-коммуникативной компетентности старших дошкольников.

3. Методы математической статистики:

- непараметрический U-критерий Манна-Уитни;

- непараметрический T-критерий Вилкоксона.

Эмпирическое изучение формирования коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности проходило на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 3 пгт Тымовское», с детьми двух старших групп. Количество детей в группах – 38 человек.

В экспериментальной группе 10 мальчиков и 9 девочек.

Дети экспериментальной группы легко идут на контакт, умеют помогать друг другу. Все дети умеют считать, но писать цифры не умеют; имеют развитые пространственные представления, понимают значения слов «больше», «меньше», «столько же», но 4 детей еще путаются в отношении «право – лево».

В группе есть дети, которые обладают неустойчивым вниманием, часто отвлекаются, шумят, выкрикивают с места. Но такое поведение свойственно детям этого возраста и в силу того, что они желают быть в центре внимания. Есть и такие дети, которые находятся постоянно в возбужденном состоянии, торопятся быстрее сделать работу, чтобы сообщить всем об этом, но зачастую эта работа оказывается выполненной неправильно, либо небрежно. Такое поведение тоже свойственно детям этого возраста, но это не мешает им все воспринимать и правильно отвечать на вопросы воспитателя.

В группе есть дети, которые внимательны и активны на занятиях, имеют достаточно высокий уровень сформированности познавательного интереса.

И, конечно же, в группе есть «молчуны», которые очень редко проявляют себя на занятиях, хотя на переменах общительны и иногда даже задиристы.

Есть и такой ребенок, который все воспринимает, все понимает, что от него требуется, но инициативы не проявляет и считает, что это ему и не очень-то нужно

(«Я все знаю»). Но во время ответов очень рассудителен, правильно оценивает ситуацию, только ему постоянно надо напоминать, что надо все делать вовремя.

В группе есть двое читающих детей.

Родители постоянно интересуются достижениями своих детей, проявлениями их знаний, активностью на занятии, но есть и те, кто предпочитает занимать позицию зрителя при проведении работы с родителями в группе

В контрольной группе также 19 человек. Из них 12 мальчиков и 7 девочек. Психологический климат в группе благоприятный.

Констатирующий этап исследования проходил в сентябре 2021 г.

Цель: выявить уровень сформированности коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста, в первую очередь вербальную сторону общения.

На основании полученных результатов был определен уровень сформированности коммуникативной компетентности у детей обеих групп.

Оценка проводилась последующим критериям:

5 баллов (высокий уровень) – ребенок знает нормы и правила общения и взаимодействия со сверстниками: знает и понимает эмоции другого человека; знает способы конструктивного выхода из конфликтных ситуаций; умеет выражать и достигать собственные цели общения с учетом интересов сверстника.

4 балла (средний уровень) – ребенок знает не все нормы и правила общения и взаимодействия со сверстниками: не всегда понимает эмоции другого человека; не всегда находит способы конструктивного выхода из конфликтных ситуаций; не всегда умеет выражать и достигать собственные цели общения с учетом интересов сверстника.

3 балла (низкий уровень) – ребенок не знает нормы и правила общения и взаимодействия со сверстниками: не знает и не понимает эмоции другого человека; не знает способы конструктивного выхода из конфликтных ситуаций; не умеет выражать и достигать собственные цели общения с учетом интересов сверстника.

В экспериментальной группе определен:

- высокий уровень развития коммуникативной компетентности у 1 дошкольника (5,3%);

- средний уровень развития коммуникативной компетентности у 13 дошкольников (68,4%);

- низкий уровень развития коммуникативной компетентности у 5 дошкольников (26,3%) (Приложение 10, рис. 1).

В контрольной группе определен:

- высокий уровень развития коммуникативной компетентности у 1 дошкольника (5,3%);

- средний уровень развития коммуникативной компетентности у 12 дошкольников (63,1%);

- низкий уровень развития коммуникативной компетентности у 5 дошкольников (31,6%) (Приложение 11, рис. 2).

С помощью критерия Манна-Уитни определим сходство или различия экспериментальной и контрольной групп по уровню развития коммуникативной компетентности.

Экспериментальная группа 1 ряд – 19 человек.

4, 4, 5, 3, 4, 4, 3, 4, 4, 4, 4, 3, 4, 3, 3, 4, 4, 4, 4.

Контрольная группа 2 ряд – 19 человек.
4, 4, 4, 3, 4, 3, 5, 4, 4, 4, 3, 3, 4, 4, 3, 4, 3, 4.

Сформулируем статистические гипотезы.

Гипотеза:

H_0 – уровень развития коммуникативной компетентности в экспериментальной группе не ниже уровня развития коммуникативной компетентности в контрольной группе.

H_1 – уровень развития коммуникативной компетентности в экспериментальной группе ниже уровня развития коммуникативной компетентности в контрольной группе.

Определим эмпирическое значение $U_{\text{эмп}}$ по формуле:

$$U_{\text{эмп}} = (n_1 \cdot n_2) + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T$$

Для нахождения необходимых данных составим вспомогательную таблицу, где упорядочим индивидуальные показатели уровня развития коммуникативной компетентности в обеих группах (Приложение 12).

После ранжирования проведем его проверку:

$T_x = 190$

Ранжирование проведено правильно.

Вычислим:

$$U_{\text{эмп}} = (19 \cdot 19) + \frac{19 \cdot (19 + 1)}{2} - 190 = 361$$

Ответ: принимается H_0 : уровень развития коммуникативной компетентности в экспериментальной группе не ниже уровня развития коммуникативной компетентности в контрольной группе.

Вывод: можно утверждать, что дети экспериментальной группы не превосходят детей контрольной группы по уровню развития коммуникативной компетентности.

На основании результатов исследования, полученных на констатирующем этапе, можно отметить, что уровень развития коммуникативной компетентности обеих групп средний. На формирующем этапе в воспитательно-образовательный процесс были введены театрализованные игры, способствующие развитию коммуникативной компетентности дошкольников экспериментальной группы.

На формирующем этапе исследования мы подобрали и систематизировали театрализованные игры, которые проводились в течение дня на занятиях, в самостоятельной деятельности детей. Поводились не только театрализованные игры, но и упражнения, этюды для подготовки к показу спектакля.

Мы составили тематический план организации театрализованных игр с целью развития коммуникативной компетентности детей.

Цель театрализованной деятельности: развитие коммуникативной компетентности у детей в процессе организации театрализованных игр.

Вовлекая детей в театрализованную деятельность, мы ставили перед собой цель – сделать жизнь наших детей интересной и содержательной, наполнить ее яркими впечатлениями, интересными делами, радостью творчества. Мы стремились к тому, чтобы навыки, полученные в театрализованной деятельности, дети смогли

использовать в повседневной жизни, в общении со сверстниками.

Таким образом, в процессе театрализованной деятельности мы развивали у детей коммуникативную компетентность, а именно развивали у детей навык совместной деятельности, чувство общности, понимание эмоций и индивидуальных особенностей других людей, формировали внимательное, доброжелательное отношение к людям и друг к другу. Учили преодолевать отчужденность по отношению к сверстникам; развивали внимание к сверстнику; способность видеть сверстника. Также развивали отношения, построенные на равноправии или готовности (способности) конструктивно решать проблемы, связанные с занимаемым положением (статусом) в группе, помогали детям ощутить единение с другими. В процессе постановки спектаклей мы развивали у детей открытость, умение выражать интерес друг к другу и свое отношение к другим. Показывали детям, что значит взаимное признание и уважение. Развивали коммуникативные навыки, вызывали заинтересованность в общей цели, умение внести свою лепту в общее дело, готовность идти друг другу навстречу. Учили проявлять терпение к недостаткам других и умению считаться с интересами других.

На заключительном этапе исследования нами были использованы те же методы исследования, позволяющие диагностировать коммуникативную компетентность детей.

На основании полученных результатов был определен уровень развития коммуникативной компетентности у детей обеих групп.

Оценка проводилась по тем же критериям, что и на констатирующем этапе.

В экспериментальной группе определен:

- высокий уровень развития коммуникативной компетентности у 10 дошкольников (52,6%);
- средний уровень развития коммуникативной компетентности у 8 дошкольников (42,1%);
- низкий уровень развития коммуникативной компетентности у 1 дошкольника (5,3%) (Приложение 21, рис. 3).

В контрольной группе определен:

- высокий уровень развития коммуникативной компетентности у 3 дошкольника (15,8%);
- средний уровень развития коммуникативной компетентности у 12 дошкольников (63,1%);
- низкий уровень развития коммуникативной компетентности у 4 дошкольников (42,1%) (Приложение 22, рис. 4).

Сравнительные результаты уровня развития коммуникативной компетентности представлены на рис. 5 (табл. 2.1).

Таблица 2.1

Сравнительные результаты уровня развития межличностных взаимоотношений у детей экспериментальной и контрольной групп

Уровни	Констатирующий этап				Заключительный этап			
	Э.Г.		К.Г.		Э.Г.		К.Г.	
	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%
Высокий	1	5,3	1	5,3	10	52,6	3	15,8

Средний	13	68,4	12	63,1	8	42,1	12	63,1
Низкий	5	26,3	6	31,6	1	5,3	4	21,1

Для конкретизации полученных данных сравним показатели уровня развития коммуникативной компетентности у детей экспериментальной группы до и после проведения театрализованной деятельности. Для этого воспользуемся статистическим критерием Вилкоксона.

Составим вспомогательную таблицу, в которую занесем полученные результаты двух замеров и их разность. Подсчитаем количество сдвигов:

- положительных 13;
- отрицательных 0;
- нулевых 6.

Типичные сдвиги – положительные.

Составим гипотезы:

H_0 – сдвиг в сторону увеличения показателей уровня развития коммуникативной компетентности после организации театрализованной деятельности не является статистически значимым.

H_1 – сдвиг в сторону увеличения показателей уровня развития коммуникативной компетентности после организации театрализованной деятельности является статистически значимым.

Построим вспомогательную таблицу (табл. 2.2)

Таблица 2.2

Вспомогательная таблица для расчета статистической значимости сдвига

T – критерия Вилкоксона

№ п/п	Показатели уровня развития коммуникативной компетентности		Разность	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
	До	После			
1.	4	4	0	0	0
2.	4	5	+1	1	7
3.	5	5	0	0	0
4.	3	4	+1	1	7
5.	4	5	+1	1	7
6.	4	5	+1	1	7
7.	3	4	+1	1	7
8.	4	4	0	0	0
9.	4	4	0	0	0
10.	4	5	+1	1	7
11.	4	5	+1	1	7
12.	3	4	+1	1	7
13.	4	5	+1	1	7
14.	3	4	+1	1	7
15.	3	3	0	0	0
16.	4	5	+1	1	7
17.	4	5	+1	1	7
18.	4	4	0	0	0
19.	4	5	+1	1	7
Сумма					91

Проверим правильность ранжирования:

$$\Sigma R_i = \frac{N \cdot (N+1)}{2}$$

$$\Sigma R_i = \frac{13 \cdot (13+1)}{2} = 91$$

Найдем $T_{\text{эмп}}$:

$$T_{\text{эмп}} = \Sigma R_i$$

где R_i – ранговые значения нетипичных сдвигов.

$$T_{\text{эмп}} = 0$$

Определим критическое (табличное) значение для $n = 13$

$$T_{0,05} = 21$$

$$T_{0,01} = 12$$

Ответ: Но отклоняется, принимается H_1 ; сдвиг в сторону увеличения показателей уровня развития коммуникативной компетентности после организации театрализованной деятельности является статистически значимым при $p \leq 0,01$.

Вывод: организация и проведение театрализованной деятельности игр в экспериментальной группе была результативной. Уровень развития коммуникативной компетентности у детей экспериментальной группы повысился.

На основании результатов исследования, полученных на заключительном этапе, можно отметить, что уровень развития коммуникативной компетентности в экспериментальной группе повысился после внедрения в работу с детьми театрализованной деятельности.

Анализ теоретических источников показал, что в настоящее время у ученых нет единой точки зрения по вопросу четкого определения таких понятий как «общение», «коммуникативная компетентность». Задачам нашего исследования в большей степени соответствуют трактовки представителей деятельностного подхода, которые считают, что коммуникация – это не только обмен информацией, но и активное взаимодействие людей друг с другом в процессе общения, их воздействие друг на друга, восприятие и понимание другого человека.

Особую значимость в развитии коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста приобретает театрализованная деятельность, обеспечивающая единство социальных и предметных средств и функционально моделирующая содержание коммуникативной компетентности детей в различных видах детской деятельности. Наиболее важным условием формирования театрализованной игры дошкольников является последовательное руководство ими со стороны педагога. Осуществляя это руководство в разных формах: на занятиях, в свободной деятельности детей, во время досуга и праздников, необходимо обратить внимание на то, что театрализованные игры, направленные на развитие коммуникативной компетентности умений детей дошкольного возраста имеют своей основной целью активизацию коммуникации в детской группе: для развития умения устанавливать контакт с собеседником; для совершенствования у детей общаться без слов; для совершенствования умения ясно и четко произносить слова; для развития у детей умения вести себя в конфликтной ситуации; для развития у детей эмпатии и эмпатийного поведения; для закрепления коммуникативных умений у детей.

Таким образом, театрализованная деятельность – сфера активного развития коммуникативной компетентности у детей, предоставляющая свободный выбор разнообразных общественно значимых ролей и положений, обеспечивающая игровой деятельностью. В ходе проведения исследования по проблеме развития комму-

никативной компетентности у детей дошкольного возраста, было выявлено, что большинство испытуемых обеих групп обладают средним уровнем развития коммуникативной компетентности.

На основе результатов исследования была составлена программа коррекционной работы, направленная на развитие коммуникативной функции речи детей дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности. В результате проведения коррекционной работы развитие коммуникативной функции речи детей дошкольного возраста средствами театрализованных игр у детей экспериментальной группы значительно повысился уровень восприятия и понимания речи взрослого, инициативности, активной и пассивной речи, повысилась потребность в общении (к совместной игре со взрослым и сверстниками), активизировались использование экспрессивно-мимических средств и речевых средств общения. Следовательно, системное целенаправленное использование театрализованной деятельности способствует развитию коммуникативных умений детей дошкольного возраста.

На основании формирующего этапа можно предложить следующие рекомендации педагогам-психологам и воспитателям по развитию коммуникативной компетентности дошкольников.

1. При систематических занятиях театрализованной деятельностью у детей развивается способность активно использовать различные виды знаково-символической функции, способность к созданию образов и эффективные механизмы коммуникации, которые влияют на речевое развитие.

2. Театрализованные игры должны быть разной функциональной направленности, содержать образовательные воспитательные задачи, выступать как средство развития психических процессов ребенка, чувств, познания окружающего мира.

3. Подходить к организации театрализованной деятельности нужно с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, чтобы у нерешительных воспитывать смелость, уверенность, а у импульсивных – умение считаться с мнением коллектива.

4. Театрализованные игры должны быть различны по своему содержанию, нести информацию об окружающей действительности, необходим специальный отбор художественных произведений, на основе которых строятся сюжеты.

1. *Афанасенкова Е.Л., Фаттахова Н.В. Театральная деятельность как средство развития эстетического восприятия и художественно-творческих способностей детей младшего школьного возраста. // Современная психология образования: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Урал. гос. пед. ун-т. – электрон. дан. – Екатеринбург: [б. и.], 2017.– 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – С. 78–92.*

2. *Зотова И.В., Крайчак А.Е. Роль и значение организации театрализованной деятельности детей дошкольного возраста в условиях ДОУ. // Проблемы современной науки и образования. М.: «Проблемы науки», 2017. №16 (98). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-i-znachenie-organizatsii-teatralnoy-deyatelnosti-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-usloviyah-dou/viewer>*

3. *Петровская А.В. Компетентность в общении. М.: Изд-во МГУ, 1989. 216 с.*

4. *Рудакова Н.Н. Коммуникативная компетентность как показатель речевого развития детей дошкольного возраста // Детский сад: теория и практика. 2013. № 3. С. 20-26.*

УДК 159.922

Перво-психическая устойчивость студентов вуза как предмет психологического анализа

Ярославкина Екатерина Владимировна, к.психол.н., доц. кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, e.v.yarosl@mail.ru

Хлебодарова Галина Евгеньевна, магистрант 3 курса, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, galina-khlebdarova@rambler.ru

Аннотация. В статье рассматриваются различные подходы к понятию нервно-психической устойчивости личности и анализируются результаты эмпирического исследования, направленного на диагностику нервно-психической устойчивости у студентов и повышение нервно-психической устойчивости посредством усвоения ими приемов саморегуляции.

Ключевые слова: стресс, нервно-психическая устойчивость, саморегуляция, приемы саморегуляции.

Постоянно ускоряющийся ритм нашей жизни, насыщение ее разнообразной информацией, цифровизация экономики, повышающиеся требования к образованию людей, увеличение производственных и личных контактов между людьми и т.п. приводят к тому, что стресс становится повседневным, можно сказать, естественным и неотделимым от нашего существования феноменом, с которым необходимо научиться правильно жить. Очень важно, чтобы человек умел противодействовать, сопротивляться как отрицательным воздействиям окружающей среды, так и преодолевать внутренние проблемы и конфликты, стрессы, кризисные явления, трудные жизненные события. Огромное значение в развитии устойчивости личности к отрицательному воздействию окружающей среды имеет этап начала юности и молодости, который соответствует студенческому возрасту.

Реалии современной образовательной среды вуза изменились во многих направлениях, что обусловлено не только перестройкой высшего образования, изменением образовательных стандартов, нестабильностью на рынке труда, но и эпидемиологической обстановкой в обществе, что повышает у многих преподавателей и студентов психическую напряженность, справляться с которой помогает нервно-психическая устойчивость личности.

В научной литературе понятие нервно-психической устойчивости трактуется неоднозначно. Это связано с тем, что оно анализируется исследователями с разных точек зрения, приоритетом эмпирических исследований над теоретическими, а также смешиванием терминов, феноменов эмоциональной или психологической устойчивости, фрустрационной толерантности, стрессоустойчивости, эмоциональной зрелости и уравновешенности и т.п.

Сама категория «устойчивость» перешла в психологию из технических наук. Основным показателем устойчивости системы в данных науках считается способность этой системы испытывать внешние воздействия без разрушения, то есть без перехода не в просто иное состояние, а в такое, когда система перестает быть сама собой. В большом психологическом словаре А. Ребера под устойчивостью понимается «характеристика индивида, поведение которого надежно и последовательно» [12].

Традиционно в отечественные психологи исследовали понятие эмоциональной устойчивости (Л.М. Аболин, Л.А. Китаев-Смык, В.А. Пономаренко и др.). В основном определения эмоциональной устойчивости лежит подход К.К. Платонова, считавшего, что устойчивость личности детерминирована темпераментом [10]. В трактовке данных авторов эмоциональная устойчивость противопоставляется напряженности – состоянию, характеризующемуся временным понижением устойчивости психических и психомоторных процессов, падению профессиональной эффективности в условиях сильных эмоций.

Л.М. Аболин подробно анализирует основные компоненты и критерии эмоциональной устойчивости, понимая под ней «свойство, характеризующее индивида в процессе напряженной деятельности, отдельные эмоциональные процессы которого, гармонически взаимодействуя между собой, способствуют успешному достижению поставленной цели» [1, с. 36]. То есть эмоциональная устойчивость – системное качество, приобретаемое человеком и проявляющееся у него в напряженной деятельности в единстве рациональных, эмоциональных и телесных компонентов.

В.Д. Небылицын связывал понятие психической устойчивости со свойствами нервной системы и, включил в него долговременную выносливость, выносливость к экстремному перенапряжению, помехоустойчивость, низкий уровень спонтанной отвлекаемости, адекватную реакцию на непредвиденные раздражители, переключаемость, устойчивость к действиям факторов внешней среды. Этот автор считал, что устойчивость непосредственно связана с понятием надежности человека и рассматривал данное личностное свойство как способность безотказно действовать в течение определенного интервала времени при заданных условиях [9].

В.В. Варваров понимает под данным феноменом «способность противостоять негативному влиянию напряженности на поведение и действие» человека [4, с. 56]. Автор предлагает так вычислять психологическую устойчивость: сравнивать результаты деятельности человека, который сначала выполнял задание в обычных условиях, а затем под воздействием факторов, вызывающих психическое напряжение.

А.Д. Тенчурин полагает, что нервно-психическая устойчивость выражается в способности к продуктивной деятельности в кратковременной или длительной напряженной ситуации, а, соответственно, нервно-психическая устойчивость играет ключевую роль в эффективности деятельности. В частности, на основании анализа ряда работ, автор полагает, что высокий уровень психической устойчивости позволяет успешно разрешать межличностные и внутриличностные конфликты; преодолевать стрессовые и сложные профессиональные ситуации и т.п. Более того, психическая устойчивость способствует развитию инновационной компетентности, адаптивных способностей и ценностных ориентаций, выступает как фактор надежности действия профессионала [15, с. 224-227].

Е.А. Милерян пишет, что под нервно-психической устойчивостью понимают, с одной стороны, невосприимчивость к эмоциогенным факторам, оказывающим негативное воздействие на психическое состояние субъекта, а с иной стороны, способность осуществлять контроль и сдерживать всплывающие астенические эмоции, определяя таким образом эффективное выполнение нужных действий [8, с. 145].

Другой подход основан на том, что для психических процессов свойственна интеграция, результатом которой выступают сложные психические образования. В них могут включаться различные психические явления. Это можно отнести и к

нервно-психической устойчивости. На этом основании несколько ученых трактуют ее как интегративное качество личности. Так, С.Н. Федотов рассматривает нервно-психическую устойчивость как целостную характеристику личности, обеспечивающую устойчивость личности к фрустрирующему и стрессогенному воздействию трудных ситуаций, как синтез отдельных качеств и способностей [16, с.32].

Б.А. Вяткин при описании нервно-психической устойчивости личности опирается на индивидуальные характеристики личности, в том числе особенности нервной системы, ее подвижность или лабильность. Его работы позволили расширить существующие представления о личности человека и ее взаимодействии с социумом, о стилях совладающего поведения, а также раскрыли возможности повышения нервно-психической устойчивости личности [5].

И.Ю. Стахнеева определяет нервно-психическую устойчивость как системное свойство, обуславливающее успешную адаптацию человека к воздействию различных психосоциальных нагрузок и факторов среды обитания без негативных кратковременных и долговременных последствий для психического и физического здоровья [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

О.А. Прохоров занимался вопросами диагностики нервно-психической устойчивости в разных ситуациях с позиций системно-функциональной концепции регуляции психических состояний, уделяя особое внимание самоконтролю и эмоциональной лабильности. Согласно концепции, целостная функциональная структура саморегуляции психических состояний представляет собой иерархическую организацию, в основании которой находятся механизмы регуляции отдельного психического состояния [11].

Не вызывает сомнения тот факт, что в период кризисных ситуаций возрастает нагрузка факторов стресса. Высокие уровни стресса оказывают серьезное вредное воздействие на физиологическую, психологическую и поведенческую стороны жизнедеятельности человека. Однако, стрессовая реакция для каждого человека индивидуальна и имеет различное значение для людей с разной нервно-психической устойчивостью.

Из проведенного анализа мы видим, что существует достаточно много индивидуально-психологических особенностей, а также иных факторов, которые самым непосредственным образом влияют на показатели нервно-психической устойчивости.

Изучение литературы позволило нам резюмировать, что нервно-психическая устойчивость – это не просто сумма компонентов, а интегральное образование. Нервно-психическая устойчивость личности непосредственно определяет ее жизнеспособность, психическое и соматическое здоровье.

Нервно-психическая устойчивость может пониматься в целом как интегративное свойство личности, характеризующееся гармоничным взаимодействием структурных компонентов и тем самым определяющее способность противостоять фрустрации и стрессовому влиянию среды, сохраняя возможность успешно реализовать задачи деятельности.

Устойчивость предполагает совокупность адаптационных процессов, интегрированность личности в смысле сохранения согласованности основных функций личности, стабильности выполнения деятельности. Нервно-психическая устойчивость позволяет увеличить эффективность деятельности. Нервно-психическая

устойчивость рассматривается как важная характеристика личности в напряженных видах труда и условие надежности и эффективности деятельности.

Нервно-психическая устойчивость может также рассматриваться как это свойство, которое характеризует личность в процессе сложной деятельности, некоторые эмоциональные механизмы его, тесно взаимодействуя друг с другом, ведут к благополучному достижению целей; либо как целостная характеристика личности, ее способность к правильному регулированию своего взаимодействия со средой деятельности. Если перефразировать данное определение, то можно сказать, что это способность человека быть устойчивым к негативному, стрессогенному и фрустрирующему воздействию различных возникающих в жизни индивида ситуаций.

В рамках нашего эмпирического исследования, которое проводилось в апреле-мае 2021 года, была использована методика определения нервно-психической устойчивости «Прогноз» [13]. В исследовании приняло участие 35 студентов направления подготовки «Педагогическое образование» 2 курса очной формы обучения и 30 студентов 2 курса заочной формы обучения ФГБОУ ВО «САХГУ».

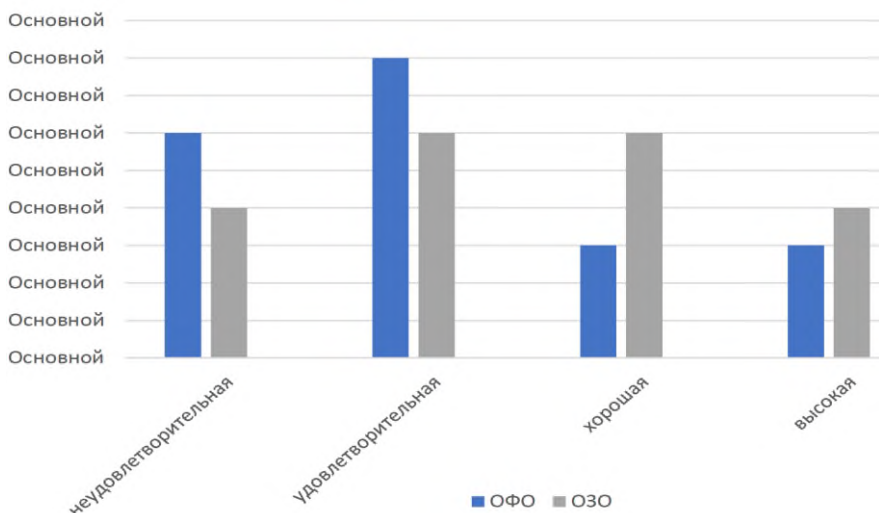


Рис. Сравнительная диаграмма результатов исследования НПУ у студентов очной и заочной форм обучения (в %)

Рассмотрим данные методики определения нервно-психической устойчивости, риска дезадаптации в стрессе «Прогноз». Целью было определение нервно-психической устойчивости, риска дезадаптации в стрессе. Чем больше значение НПУ, тем менее выражен риск дезадаптации в стрессе. Полученные данные отражены на рисунке.

Можно заключить, что уровень нервно-психической устойчивости на начало работы был недостаточно высоким у всех опрошенных студентов. Так было выявлено, что студенты очной формы обучения демонстрируют, в целом, относительно низкие показатели нервно-психической устойчивости. Высокий показатель НПУ показали всего 15% респондентов, хороший уровень также 15% студентов, удовлетворительный – 40%, неудовлетворительный – 30% студентов.

Несколько иные показатели НПУ обнаружены у студентов заочной формы обучения. Высокий показатель НПУ показали 20% респондентов, хороший уровень также 30% студентов, удовлетворительный – 30%, неудовлетворительный – 20% студентов.

При этом число ответов, которые могут быть интерпретированы как неискренние минимально – 5% соответственно в каждой группе опрошенных студентов. Следовательно, данные могут быть интерпретированы следующим образом:

- У студентов очной формы обучения преобладает низкий и ниже среднего уровни нервно-психической устойчивости и, соответственно, высокий риск дезадаптации при стрессе.

- У студентов заочной формы обучения показатели НПУ выше, чем у студентов очной формы. В совокупности, у респондентов данной группы преобладают средние и ниже средних показатели НПУ.

- Следовательно, в процессе социализации, по мере вхождения в профессиональную деятельность уровень НПУ повышается, риск дезадаптации при стрессе снижается.

- В связи с тем, что у студентов очной формы обучения преобладает высокий риск дезадаптации при стрессе, нам представляется необходимым осуществлять специально организованное психолого-педагогическое сопровождение студентов, направленное на повышение НПУ.

На нервно-психическую устойчивость личности могут оказывать влияние в плане ее повышения или снижения самые разные аспекты, в том числе наследственные и социально-обусловленные. Не исключается, что личностным характеристикам в этом плане также принадлежит существенная роль. Между тем, по нашему мнению, можно создавать условия для повышения уровня нервно-психической устойчивости молодых людей, в частности, если специально обучать их приемам саморегуляции.

Роль саморегуляции в жизни человека достаточно очевидна, так как вся его жизнь – есть бесконечное множество форм деятельности, поступков, актов общения и других видов целенаправленной активности и от уровня развития саморегуляции зависят надежность, успешность, конечный исход любой произвольной активности человека. Саморегуляцию поведения изучали такие ученые: О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, С.Ю. Головина, А.К. Осницкий, Б.В. Зейгарник, П.В. Симонов, В.А. Иванников, В.К. Калинин, Е.П. Ильин и другие. Саморегуляция личности – многокомпонентный процесс, требующий обязательного формирования целостной системы волевых качеств и осознанности поведения [2].

Психическая саморегуляция – это также система когнитивно-поведенческой деятельности, основанная на самоконтроле, самонаблюдении, создании контактов, использовании личностью самообучающих приемов, которые активизируют когнитивные структуры. То есть обучение приемам саморегуляции происходит осознанно, целенаправленно, влияя на возможность произвольной нормализации собственного нервно-психического состояния.

Ряд исследователей, таких как Е.И. Баст, О.В. Лозгачева, Т.М. Маслова говорили о важности усвоения приемов саморегуляции у студентов, что позволит им более продуктивно строить свою деятельность, сопротивляться стрессорам, то есть повысит нервно-психическую устойчивость их личности [3; 6; 7]. Повышение нервно-психической устойчивости у студентов еще на этапе обучения в вузе связано с

необходимостью обучения студентов способам правильного использования резервов психики, приемам саморегуляции и снижения эмоционального напряжения.

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости. URL:http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1989/Abolin_L_M_1989.pdf

2. Абульханова-Славская К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Т. 2. № 4. С. 321.

3. Баст Е.И. Стрессоустойчивость как фактор психологического благополучия личности студента-первокурсника // Современные тенденции развития науки и технологий: сборник научных трудов по материалам VI Международной научно-практической конференции 30 сентября 2015 г.: в 10 ч. / Под общ.ред. Е.П. Ткачевой. Белгород : ИП Ткачева Е.П., 2015. № 6, часть X. 144с.

4. Варваров В.В. Об оценке психологической устойчивости // Военный вестник. 1982. № 1. С. 52-57.

5. Вяткин Б.А. Системная интеграция индивидуальности человека. М.: Ин-т психологии РАН, 2018. 176 с.

6. Лозгачева О.В. Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации (на примере студентов юридического вуза): автореф. дис. ... канд. психол. наук // [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://newdissler.ru/_avtoreferats/01002634630.pdf

7. Маслова Т.М. Исследование особенностей саморегуляции поведения у студентов вуза // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 72-5. С. 139-142.

8. Милерян Е.А. Психология труда и профессионального образования. Киев: НПП «Интерсервис», 2013. 290 с.

9. Небылицын В.Д. Избранные психологические труды / под ред. Б.Ф. Ломова [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/?bookhl=&book=nebylitsyn_izbrannyepsihologicheskietrudu_1990

10. Платонов К.К. Структура и развитие личности: психология личности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lawlibrary.ru/izdanie4349.html>

11. Прохоров А.О. Саморегуляция психических состояний в повседневной, обыденной жизнедеятельности человека // Психологические исследования. 2017. Т. 10. № 56. С. 7.

12. Ребер А. Большой толковый психологический словарь: в 2 т. М.: Вече, 2003. Т.1. 559 с.

13. Смирнов Б.А., Долгополова Е.В. Психология деятельности в экстремальных ситуациях. Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. 276 с.

14. Стахнеева И.Ю. Психогигиена личности. СПб.: СПбГУ, 2004. 198 с.

15. Тенчурин А.Д. Психическая устойчивость сотрудников прокуратуры // Студенческая наука 21 века. 2016. № 1 1 (8). С. 224-227.

16. Федотов С.Н. Проблема психологической устойчивости сотрудников ОВД // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2006. №3. С.32.

УДК 37.015.3

Влияние психологической готовности к обучению на адаптацию к школе у первоклассников

Шахбанова Мислимат Мустафаевна, магистрант 2 курса, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, mis05-65@mail.ru

Ярославкина Екатерина Владимировна, к.психол.н., доц. кафедры психологии Института психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, e.v.yaros1@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблема психологической готовности к обучению в школе и ее влияние на процесс школьной адаптации первоклассников. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на диагностику психологической готовности к обучению и школьной адаптации.

Ключевые слова: психологическая готовность к школе, школьная адаптация, интеллектуальная, личностная, социально-психологическая готовность к обучению, кризис семи лет, внутренняя позиция школьника.

Психологическая готовность ребенка к школьному обучению – это один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства. Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников.

Проблема психологической готовности детей к обучению в школе является актуальной в связи с тем, что от ее решения зависит успешность последующего школьного обучения. Поступление в 1 класс – это особенный этап в жизни ребенка и этому моменту должно уделяться особое внимание.

Следует отметить, что проблема психологической готовности к школе в отечественной психологии опирается на ставших классическими труды основоположников современной отечественной психологии, таких как Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин.

В исследованиях Л.И. Божович [2, с.29], посвященных психологической готовности к школе, в качестве низшего актуального уровня психического развития, необходимого для начала обучения в школе, было предложено новообразование, названное ею «внутренняя позиция школьника». Это психологическое новообразование возникает на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста, или в период кризиса 7 лет, и представляет собой сплав двух потребностей – познавательной и потребности в общении с взрослыми на новом уровне. Именно сочетание этих двух потребностей позволяет ребенку включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в сознательном формировании и исполнении намерений и целей, или, другими словами, произвольном поведении ученика.

Кроме отношения к учебному процессу в целом, для ребенка, поступающего в школу, важно отношение к учителю, сверстникам и самому себе. К концу дошкольного возраста должна сложиться такая форма общения ребенка со взрослыми, как внеситуативно-личностное общение [3, с.21]. Взрослый становится непререкаемым авторитетом, образцом для подражания. Дети, готовые в этом плане к школьному обучению, понимают условность учебного общения и адекватно, подчиняясь школьным правилам, ведут себя на занятиях. Личностная готовность к школе включает также определенное отношение к себе. Продуктивная учебная деятельность предполагает адекватное отношение ребенка к своим способностям, результатам работы, поведению, т. е. определенный уровень развития самосознания.

Определяя личностную готовность ребенка к школе, необходимо выявить и специфику развития сферы производительности. Производительность поведения ребенка проявляется при выполнении требований, конкретных правил, задаваемых

учителем, при работе по образцу. Поэтому особенности произвольного поведения прослеживаются не только при наблюдении за ребенком на индивидуальных и групповых занятиях, но и с помощью специальных методик.

Длительное время считалось, что критерием готовности ребенка к обучению является уровень его умственного развития. Л.С. Выготский одним из первых сформулировал мысль о том, что готовность к школьному обучению заключается не столько в количественном запасе представлений, сколько в уровне развития познавательных процессов. По мнению Л.С. Выготского, быть готовым к школьному обучению – значит, прежде всего, обобщать и дифференцировать в соответствующих категориях предметы и явления окружающего мира.

Обращает на себя внимание, что существуют определенные расхождения во взглядах на ведущий компонент в структуре феномена. Одни ученые в качестве такового выделяют интеллектуальный компонент, другие – личностный. Можно заключить, что отличительной чертой подхода отечественных психологов к данной проблеме является выделение в качестве ведущих мотивационной и социальной сфер личности ребенка. Обобщая точки зрения наших авторов, к числу компонентов психологической готовности к школьному обучению можно отнести интеллектуальную, эмоционально-волевую, личностную (в том числе мотивационную), социально-психологическую (коммуникативную) готовность.

Находясь на пороге школы, будущий первоклассник должен быть зрелым физически, интеллектуально, эмоционально и социально. Ведь переход от дошкольного детства к школьному связан с изменением всего его образа жизни. Кроме этого, начало школьного обучения, как правило, совпадает с кризисом 7 лет, что, несомненно, сказывается на психике ребенка несмотря на то, что оба кризиса являются нормативными по своей сути.

Отечественные исследователи, такие как М.М. Безруких, Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Л.А. Венгер, И.В. Дубровина, С.П. Ефимова, И.А. Коробейников, Н.Г. Лусканова, Р.В. Овчарова, Д.Б. Эльконин считают, что в первые учебные недели может закладываться основа для развития в будущем слабой успеваемости, поэтому большое значение они придают вопросам школьной готовности, а также адаптации первоклассника к новым условиям обучения в коллективе сверстников. Тем самым школьная адаптация – это процесс приспособления ребёнка к условиям школьной жизни, к ее нормам и требованиям [4, с.144]. Под психологической адаптацией подразумевают перестройку мотивационной, познавательной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к организованному, систематическому обучению в коллективе сверстников.

М.М. Безруких отмечает, что большое количество детей шести - семи лет быстро осваиваются в новом коллективе, знакомятся, строят взаимоотношения, играют, однако все же наблюдаются элементы конкуренции и соревновательности. Некоторые первоклассники испытывают трудности с построением взаимоотношений со сверстниками, предпочитают оставаться в стороне, играют в одиночестве и избегают групповой деятельности. Учитель начальных классов, социальный педагог и психолог должны организовать знакомство детей, создать атмосферу сотрудничества и взаимопонимания [1, с. 92]. В школе ребенок должен ощутить, что ему комфортно, интересно и весело среди одноклассников, так как ему очень важна их оценка, их отношение к нему. Положительные эмоции, которые ребенок получает

от общения со сверстниками и учителем отражаются на его поведении, ускоряют и облегчают адаптацию [1, с.120].

Основными показателями психологической адаптации ребенка к школе являются формирование адекватного поведения, установление контактов с учащимися и учителем, овладение навыками учебной деятельности.

Школьная адаптация – процесс приспособления организма школьников к новым условиям жизнедеятельности, новому виду деятельности, новым нагрузкам, связанным с систематическим обучением. Данный процесс длительный и имеет физиологические, психологические и социальные аспекты. Процессы адаптации детей к школе имеет сложную структуру. Так, Д. Ю. Соловьева [7, с. 21] и Т. В. Костяк [5, с. 24] в структуре адаптации детей к школе выделяют физиологическую, учебно-мотивационную, психологическую и социальную. Показателями психологической адаптации ребенка к школе являются формирование адекватного поведения, установление контактов с учащимися и учителем, овладение навыками учебной деятельности.

Н.В. Литвиненко выделила четыре уровня адаптации [6. с.18]

1 уровень – полная адаптация. Характеризуется оптимальным уровнем школьной тревожности, отличной или хорошей успеваемостью, высоким или средним уровнем учебной активности, благоприятным положением в коллективе сверстников, положительным эмоциональным отношением к учителю и отсутствием затруднений на поведенческом уровне;

2 уровень – неполная адаптация. Оптимальный уровень школьной тревожности может сочетаться с удовлетворительной успеваемостью, нейтральным отношением к учителю. При этом отмечается низкий уровень учебной активности, в большинстве случаев неблагоприятное положение в коллективе сверстников и затруднения на поведенческом уровне;

3 уровень – затрудненная адаптация. Она может иметь скрытый и открытый характер. У первоклассников с затрудненной адаптацией скрытого характера наблюдается повышенный уровень школьной тревожности на фоне отличной или хорошей успеваемости, высокий или средний уровень учебной активности, в большинстве случаев благоприятное положение в коллективе сверстников, положительное эмоциональное отношение к учителю и отсутствие затруднений на поведенческом уровне. У первоклассников с затрудненной адаптацией открытого характера отмечается сочетание повышенного уровня школьной тревожности с удовлетворенной успеваемостью, низким уровнем учебной активности и нейтральным отношением к учителю. В большинстве случаев неблагоприятное положение в коллективе сверстников и затруднения на поведенческом уровне.

4 уровень – дезадаптация. Для дезадаптированных к образовательной среде школьников характерны: неудовлетворительная успеваемость, низкий уровень учебной активности, неблагоприятное положение в коллективе сверстников, негативное отношение к учителю, нарушения на поведенческом уровне.

В своем исследовании мы выдвинули гипотезу, что более высокий уровень психологической готовности к школе определяет более высокий уровень школьной адаптации и наоборот, и также, что большую значимость в структуре психологической готовности имеет интеллектуальная готовность, чем мотивационная, что и определяет более успешную адаптацию к школе тех детей, которые более интеллектуально готовы к обучению.

Исследование проводилось в МБОУ СОШ № 16 г. Южно-Сахалинска. Всего в исследовании приняли участие 28 детей с 6 до 7 лет, из них 13 девочек и 15 мальчиков. В процессе исследовательской работы были использованы следующие методы: тест школьной зрелости Керна-Йирасека для определения интеллектуальной готовности к школе, методика изучения учебной мотивации первоклассников Л.А Венгер, предназначена для определения мотивационной готовности к обучению в школе, методика определения готовности к школе (Н. Семаго), схема изучения социально-психологической адаптации ребенка в школе (экспертная оценка учителя Э.М. Александровской).

По результатам, полученным в ходе проведенной диагностики психологической готовности к школе и уровня социально-психологической адаптации у можно сделать следующие выводы:

По методике школьной зрелости (интеллектуальная готовность) Керна-Йирасека, по итогам всех трех заданий высокий уровень развития школьной зрелости показали 12 учащихся, что составляет 40%, средний уровень развития – 15 учащихся (53%) и низкий уровень развития показали 2 учащихся (7%).

По методике определения сформированности внутренней позиции школьника А.Н. Венгер (мотивационная готовность) мы получили следующие результаты: внешняя мотивация у 2 учащихся – 7%; учебная мотивация у 10 учащихся – 35%; игровая мотивация у 3 учащихся – 11%; социальная мотивация у 5 учащихся – 18%; оценочная мотивация у 8 учащихся – 29% (рис.1).



Рис.1. Круговая диаграмма мотивационной готовности к школе

По методике определения готовности к школе (общая готовность к школе) (Н. Семаго) готовы к школьному обучению 17 учащихся – высокий уровень, что составляет 61%; условно готовы к школьному обучению 7 учащихся – средний уровень, что составляет 21%; условно не готовы 2 учащихся – уровень ниже среднего, что составляет 7%; не готовы к обучению 3 учащихся – низкий уровень, что составляет 11%. По данным, полученным из анализа диагностики, была составлена диаграмма процентного соотношения оценки школьной готовности (рис. 2).

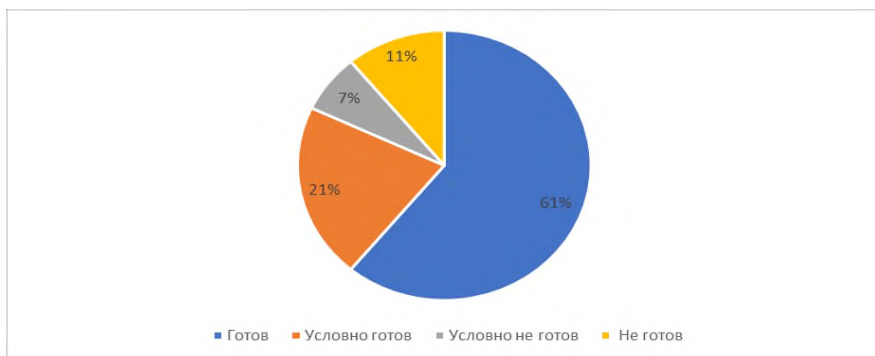


Рис.2. Круговая диаграмма оценки готовности к школе

По результатам уровневой оценки можно сказать, что дети, получившие в результате проведенного исследования суммарные баллы в диапазоне от 17 до 25, готовы к обучению в школе. Дети этой группы не нуждаются в дополнительном углубленном психологическом обследовании, ориентированном на какую-то более тщательную оценку отдельных сторон их развития.

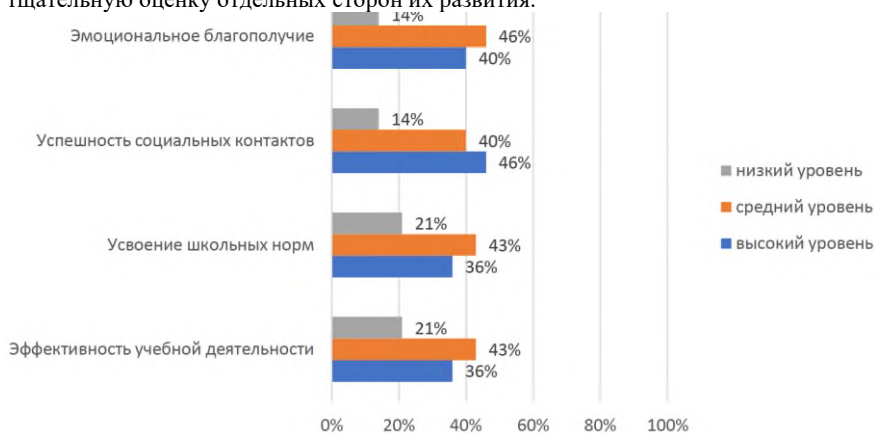


Рис.3. Линейчатая диаграмма компонентов социально-психологической адаптации у первоклассников

Анализируя качество выполнения заданий и поведенческие особенности детей, набравших суммарную оценку от 14 до 17 баллов, смогут адаптироваться к началу обучения без дополнительной помощи специалистов, преимущественно за счет грамотно организованного педагогического воздействия.

Дети, чей суммарный балл попадает в диапазон 11-14 баллов, нуждаются в помощи специалистов, и они в обязательном порядке должны быть обследованы психологом с целью выявления компенсаторных возможностей и путей помощи.

Ребенок, который набирает менее 11 баллов, в обязательном порядке должен быть обследован психологом, а при необходимости – логопедом или дефектологом.

Таким образом, в нашем исследовании было выявлено, что на момент исследования (декабрь 2021 г.) 18% детей являются, по существу, не готовыми к обучению в школе.

По методике изучения социально-психологической адаптации ребенка в школе (Э.М. Александровская) выявлены результаты, представленные на рис. 3.

Изучение адаптированности по итогам первого полугодия у первоклассников позволяет сделать вывод, что зона адаптации у 23 испытуемых (82%), зона неполной адаптации была обнаружена у 3 испытуемых (11%), зона дезадаптации была обнаружена у 2 испытуемых (7%).

Для подтверждения выдвинутой нами гипотезы мы сопоставили результаты каждой из параметров психологической готовности к школе (интеллектуальная, мотивационная и общая с результатами социально-психологической адаптации ребенка (экспертная оценка) и использование метода математической статистики (метода ранговой корреляции «гс–критерий Спирмена») позволяет сделать следующие выводы:

1) более высокий уровень психологической готовности к школе определяет более высокий уровень адаптации к школе и, наоборот;

2) большую значимость в структуре психологической готовности имеет интеллектуальная готовность, нежели мотивационная, что и определяет более успешную адаптацию к школе тех детей, которые более интеллектуально готовы к обучению.

С первых дней обучения перед первоклассником ставится целый ряд задач, которые непосредственно связаны с ранее полученным опытом, требующие от него максимальной мобилизации интеллектуальных и физических сил. Именно в эти первые месяцы обучения у ребёнка, переживающего кризис 7 лет, начинает формироваться новая система социальных отношений и взаимоотношений с миром, самим собой, со сверстниками и взрослыми, а также закладываются учебные установки, которые в дальнейшем и определяют успешность его обучения. Насколько обучение будет успешным, во многом зависит от правильного психологического сопровождения детей педагогом, родителями, психологом.

1. Безруких М.М. *Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь*. М.: Эксмо, 2009. 260 с.

2. Божович Л.И. *Проблема развития мотивационной сферы ребенка*. // *Изучение мотивации поведения детей и подростков*. М.: МГУ. 1992. 98 с.

3. Дмитриевская Л.А. *Проверка общей готовности ребенка к школе* // *Начальная школа* 2002. №1. 225 с.

4. Ильясов И.И. *Структура процесса учения*. М., 1986. 200с.

5. Костяк Т.В. *Психологическая адаптация первоклассников: учеб, пособие*. М.: Академия, 2008. 27с.

6. Литвиненко Н. В. *Социально-психологическая адаптация школьников в критические периоды развития (индивидуально-типологический подход): монография*. М.: Сфера, 2007. 120с.

7. Соловьева Д.Ю. *Факторы адаптации первоклассников к школе* // *Вопросы психологии*. 2012. № 4. 31 с.

8. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

Раздел 25. Решения актуальных проблем системы образования: отечественный и зарубежный опыт (Россия и Болгария)

УДК 373.2

Роль повышения квалификации педагогов дошкольной образовательной организации при использовании информационно-коммуникационных технологий

Андреева Татьяна Александровна, магистрант ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», г. Мытищи, petra79@bk.ru

Аннотация: В статье отражается точка зрения автора на одну из проблем, возникающих в образовательном процессе при построении и применении интерактивной образовательной среды. Автор рассматривает необходимость повышения квалификации педагогов в дошкольной образовательной организации, приводит примеры из своей педагогической практики.

Ключевые слова: образовательная среда, ИКТ-компетентность, интерактивные технологии, образовательный процесс, среда.

Образовательная среда дошкольной образовательной организации относится к сложным, многоаспектным педагогическим явлениям, которые характеризуются не столько количественными, сколько качественными признаками, и необходимость повышения квалификации педагогов в дошкольной образовательной организации имеет огромное значение для качественного использования интерактивной образовательной среды в дошкольном образовании. Актуальность работы обусловлена необходимостью владения педагогами дошкольной образовательной организации умениями построения и применения интерактивной среды в образовательном процессе. В отечественной педагогике и психологии термин «среда» появляется в 20-е годы прошлого века: «педагогика среды» (С.Т. Шацкий), «общественная среда ребенка» (П.П. Блонский), «окружающая среда» (А.С. Макаренко). В целом ряде исследований того времени последовательно и обстоятельно доказывается, что объектом воздействия педагога должен быть не ребенок, не его черты и даже не его поведение, а условия, среда его существования – предметы, люди, их межличностные отношения, деятельность. Актуальность исследования условий создания и применения интерактивной среды в образовательном процессе подтверждается следующим противоречием: между новыми требованиями к ИКТ-компетентности современных профессионалов и недостаточным уровнем ИКТ-компетентности педагогов, не позволяющим в полной мере использовать потенциал информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе [2; 3; 4].

В своих работах учёные Е.П. Арнаутова, Т.Н. Доронова, О.В. Солодянкина раскрывают необходимость саморазвития воспитателей, предлагают интерактивные формы и методы плодотворного сотрудничества дошкольного образовательного учреждения и семьи. По моему мнению, создание цифровой образовательной среды в дошкольной образовательной организации обеспечит такое сотрудничество.

Научная школа Татьяны Ивановны Шамовой имеет известность, научную репутацию, высокий исследовательский уровень научных работ, деятельность школы проверена временем. Все современные учебники педагогики обязательно уделяют достойное 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, ха-

рактору деятельности и стремлением мобилизовать свои нравственно-волевые усилия на достижение учебно-познавательных целей [1].

Опираясь на исследования Татьяны Ивановны Шамовой и ее учеников [2; 3; 5; 6], которые были связаны с разработкой интерактивных технологий, мы организовали поисково-исследовательскую деятельность в МБУ ДПО «УЦПК» по программе повышения квалификации педагогов дошкольной образовательной организации «Использование средств разработки мультимедийных приложений в педагогической деятельности». Цель реализации программы: совершенствование профессиональных компетенций обучающихся в области использования средств разработки мультимедийных приложений в профессиональной деятельности педагогов. Слушатели курса повышения квалификации убеждаются в необходимости использования в образовательной деятельности мультимедийных материалов, узнают виды, понятия, методы, средства мультимедиа, знакомятся с преимуществами использования мультимедийных материалов на уроках и во внеурочной деятельности.

Одним из путей, позволяющих активизировать процесс развития интеллектуальных способностей обучающихся в дошкольной образовательной организации, является применение интерактивной образовательной среды в концепции дошкольного образования.

Сегодня информационно-коммуникационные технологии позволяют:

- Показать информацию на экране в игровой форме, что вызывает у детей огромный интерес, так как это отвечает основному виду деятельности дошкольника – игре.

- В доступной форме, ярко, образно, преподнести дошкольникам материал, что соответствует наглядно-образному мышлению детей дошкольного возраста.

- Привлечь внимание детей движением, звуком, мультипликацией, но не перегружать материал ими.

- Способствовать развитию у дошкольников исследовательских способностей, познавательной активности, навыков и талантов.

- Поощрять детей при решении проблемных задач и преодолении трудностей.

Педагог, заканчивая курсы повышения квалификации, готов применять интерактивные технологии в образовательном процессе, способен объединять разнообразные виды деятельности: музыкально-художественную, игровую, коммуникативную, продуктивную и др. Использование информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании позволяет расширить творческие возможности педагога и оказывает положительное влияние на различные стороны психического развития дошкольников. Развивающие занятия с использованием ИКТ становятся намного ярче и динамичнее. Применение компьютерной техники позволяет сделать образовательную деятельность привлекательной и по-настоящему современной, решать познавательные и творческие задачи с опорой на наглядность. В ходе игровой деятельности благодаря использованию компьютерных средств у дошкольника развиваются теоретическое мышление, происходит развитие воображения, формируется способность к прогнозированию результата действия, вырабатываются проектные качества мышления, которые ведут к резкому повышению творческих способностей наших воспитанников.

1. Артамонова Е.И. Научная школа Управления образовательными системами Т.И. Шамовой / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // 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://eidos-institute.ru/journal/2020/100/>.

3. Заславская О.Ю. Интернет как новый институт социализации // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. – 2014. – № 2 (28). – С. 20-24.

4. Леский В.Е. Гуманитарные технологии информатизации общества (на примере компьютеризации управленческой деятельности) // Научный альманах высоких гуманитарных технологий. – 2001. – №1.

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

6. Шамова Т.И. Инновационные процессы в школе как содержательная основа её развития/ Т.И. Шамова, А.Н. Малинина, Г.М. Тюлю. – М.: Новая школа, 1993.

УДК 37.08

К вопросу об этической компетентности педагога

Арутюнова Гульнора Зафаровна, доц., к.пед.н., методист детского технопарка «Кванториум», Калининград, SPIN-код: 2194-6966, arutyunova.gulia@yandex.ru

Аннотация: в статье рассматривается проблема профессионального поведения педагога в контексте формирования этической компетентности; показаны проявления положительных личностных качеств педагога во взаимоотношениях всех субъектов образовательных отношений; описаны способы регулирования профессионального поведения.

Ключевые слова: профессиональная этика педагога; мораль и нравственность; этическая компетентность; профессиональное поведение; регуляция поведения; способы регулирования профессионального поведения.

Актуальность проблемы морально-ценностного развития личности обусловлена рядом фундаментальных социально-экономических изменений, происходящих в нашей стране.

Во-первых, процессы нарастающей глобализации требуют активного взаимодействия и диалога субъектов образовательных отношений, представителей разных культур, для каждой из которых характерна своя система ценностей и мировоззрения.

Во-вторых, в обществе происходит трансформация социальных отношений – переход от традиционного коллективизма к индивидуализму: отношения кооперации и сотрудничества всё чаще заменяются отношениями равноценного обмена и выгоды.

В-третьих, особую актуальность приобретает проблема решения ключевой задачи развития личности – построения собственной системы морально-ценностных установок мировоззрения, что, собственно, и определяет его этическую компетентность. Именно самоопределение и осуществление жизненных выборов в профессиональной и идеологической сфере основано на ориентировке личности в системе ценностей, отражающих важнейшие приоритеты жизнедеятельности человека [2].

В современном российском обществе вопрос о моральной оценке деятельности и поведения до сих пор не получил своего разрешения, зачастую односторонне интерпретируясь как вопрос духовно-нравственного воспитания в контексте религиозного образования. В языке, претендующем на научную строгость, существенный

смысл придаётся главным образом разграничению понятий этики и морали (нравственности), но и оно не до конца выдерживается. Так, иногда, этику как область знания, называют моральной (нравственной) философией, а для обозначения определённых моральных (нравственных) феноменов используют термин этика (профессиональная этика).

Профессиональная этика – учение о профессиональной морали, представляющей собой систему нравственных принципов, предписаний, заповедей и норм применительно к особенностям профессии. По своему этимологическому содержанию греческое «этика» и латинское «мораль» совпадают, эти слова были образованы искусственно для обозначения определённой области исследования.

В общем смысле профессиональная этика есть следование нравственным началам, которое включает в себя «должное» в чистом виде, предзаданное профессиональными требованиями.

Существуют различные попытки разведения понятий морали и нравственности. Согласно наиболее распространённой из них, восходящей к Гегелю, под моралью понимается субъективный аспект соответствующих поступков, а под нравственностью – сами поступки в их объективно развёрнутой полноте:

- мораль – то, какими видятся поступки индивиду в его субъективных оценках, умыслах, переживаниях вины;

- нравственность – то, какими на самом деле являются поступки человека в реальном опыте жизни семьи, народа, государства.

В научной и учебной литературе употребляются такие термины, как мораль и нравственность, моральные качества и нравственные качества, но не совсем чётко раскрывается смысл, вкладываемый в эти понятия.

В целом попытки закрепить за словами «этика», «мораль», «нравственность» различный содержательный смысл и соответственно придать им различный понятийно-терминологический статус не вышли за рамки академических опытов. В общекультурной лексике все три слова продолжают употребляться как взаимозаменяемые. Например, в живом русском языке то, что именуется этическими нормами, с таким же правом может именоваться моральными нормами или нравственными нормами.

Особого внимания заслуживает точка зрения, которая рассматривает мораль как внешний, а нравственность как внутренний регуляторы поведения человека [1]. В действительности существующие в обществе нормы морали не всегда могут приниматься конкретным индивидом и совпадать с его представлениями о добре и зле, справедливом и несправедливом. В этом случае человек поступает зачастую в соответствии с собственными (внутренними) представлениями и взглядами. Современный образовательный процесс ставит педагога лицом к лицу с живым человеком. В связи с этим, особенно важна в нравственном отношении область изучения поведения педагога в профессиональной деятельности. Итак, элемент деятельности – поведение педагога по отношению к людям, с которыми он призван иметь дело. Это поведение не есть простая совокупность поступков, следующих один за другим в порядке времени, это есть систематический и последовательный ряд деяний, связанных между собою одним и тем же побуждением и одной и той же целью. Иными словами – это есть сознательный образ действий, одинаково применимый ко всем разнообразным случаям профессиональной жизни, предусмотреть и предустановить которые заранее невозможно.

В деятельности педагога должны сливаться правовые и нравственные требования. Правила для внешних деяний в своём практическом осуществлении неминуемо отражают на себе и внутренний строй души того, кто их осуществляет, ибо в каждом действии наряду с вопросом, что следует произвести, возникает не менее важный вопрос о том, как это произвести. Неслучайно, одним из требований профессионального стандарта к личности педагога является «соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики».

Отсюда следует, что мораль – это прежде всего система укоренившихся требований общества, профессии к личности и её поведению (внешнее), а нравственность – реальное проявление моральных норм в сознании и поведении человека (внутреннее). Вот почему речь идёт о педагоге с теми неизбежными условиями, в которые его ставит разумное законодательство, и с теми типическими чертами, которыми его снабжает общественное правовое и нравственное чувство.

Итак, каковы эти условия? Профессиональное поведение может выражаться в профессиональных обязанностях или в непосредственной связи с ними (деловое поведение):

- б) связанных с его должностным положением либо обладанием;
- в) профессиональной информацией, профессиональными навыками и т.д. («внеслужбное» поведение).

Особое условие – это поведение. Регуляции поведения способствует соблюдение правил, общих принципов поведения, которые закреплены в документах: законах, подзаконных актах, постановлениях, типовых кодексах, приказах, положениях и иных).

Акты, регулирующие правила профессионального поведения той или иной специальности, называются кодексами профессиональной этики. Содержание этих документов основано: на противопоставлении должного и сущего; стимулирует в человеке стремление к совершенствованию, желание реализовать себя; связано по преимуществу с санкциями, к числу которых также относят общественное мнение; демонстрирует социально-нравственную сущность поведения и деятельности; содержит в себе меры принуждения к должному поведению.

Таким образом, говоря о морально-нравственной регуляции человеческого поведения, выделяют, с одной стороны, мораль как регуляцию поведения посредством строго фиксированных норм, внешнего психологического принуждения и контроля общественного мнения и т.д.; а с другой стороны, нравственность как сферу внутренней свободы, самоуправления и творчества личности, которая сама принимает нравственные решения и берёт на себя ответственность за их последствия.

Каждый педагог в процессе деятельности общается с огромным количеством людей, которые видят в нём, в первую очередь, человека, и лишь потом педагога. Моральная санкция осуществляется мерами духовного воздействия, ибо требования морали поддерживаются силой общепринятых обычаев, общественного мнения или личной убежденностью индивидов.

В этом аспекте, положительные личностные качества должны проявляться во взаимоотношениях всех субъектов образовательных отношений, такие, как: уважение к личности каждого субъекта образовательных отношений, которое проявляется в корректности обращений; внимательности, педагогической тактичности; проявление терпимости и уважение к обычаям и традициям народов России и других государств, учитывать культурные и иные особенности различных этнических, со-

циальных групп и конфессий, способствовать межнациональному и межконфессиональному согласию.

Особенности профессиональной деятельности педагога настолько своеобразны и так существенно затрагивают права и интересы людей, что требуют отдельной характеристики с точки зрения их влияния на нравственное содержание этой деятельности. Индикатором сформированности этического сознания является этическая компетентность. Важным фактором формирования этического сознания и этической компетентности является собственный опыт осмысления ценностных ориентаций в процессе межличностного взаимодействия, опыт принятия решения в ситуации нравственного выбора, нравственной оценки поступков других людей и своих действий [3].

Таким образом, этическая компетентность педагога формируется на основе взаимосвязи и взаимообусловленности правовых и нравственных принципов, норм, правового и нравственного сознания. Существуют два способа регулирования профессионального поведения: запреты совершать определённые действия либо нанести ущерб авторитету профессии; предписания вести себя должным образом в соответствующих ситуациях.

1. Гусейнов, А.А., Кон И.С. *Словарь по этике*. – М.: Политиздат, 1989. – С.186-187.

2. Молчанов, С. В. *Мораль справедливости и мораль заботы: зарубежные и отечественные подходы к моральному развитию*// Вест. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2011. – № 2.

3. Мешкова, И.В. *Этическая компетентность будущего педагога в структуре психологической готовности к профессиональной деятельности* // Материалы VIII Всероссийской (национальной) научно-практической конференции «Этика меняющегося мира: теория, практика, технологии». –Красноярск, 2020.

УДК 37.031.1

Рабочая программа воспитания в лицее как инструмент социально востребованных изменений

Буторина Наталья Владимировна, зам. директора по учебно-воспитательной работе МАОУ «Лицей №4» г. Перми, nat3412@yandex.ru

Сарко Ольга Владимировна, директор МАОУ «Лицей №4» г. Перми, sarko@mail.ru

Шахметова Венера Рюзальевна, к.ист.н., доц., заместитель директора по учебно-воспитательной работе МАОУ «Лицей №4» г. Перми, perm_venera@mail.ru

Аннотация. Авторы рассматривают вызовы и императивы новой социальной ситуации в российском образовательном и воспитательном процессе, представляют опыт создания рабочей программы воспитания в соответствии с обновленными федеральными государственными образовательными стандартами общего образования. В программе воспитания «Фактор успеха» лицея №4 города Перми система воспитания представлена как единое поле деятельности, педагоги не только сохранили имеющиеся традиции, но и внесли новые востребованные форматы работы с подростками.

Ключевые слова: воспитание; воспитательные технологии; программа воспитания; стандарты образования.

Воспитание есть искусство, применение которого должно совершенствоваться многими поколениями. И. Кант

В 2021 году все образовательные учреждения работали над созданием рабочей программы воспитания, для большинства школ России сам процесс обновления существующей модели воспитания подрастающего цифрового поколения. В МАОУ «Лицей №4» г. Перми воспитанию и образованию с момента создания лицея уделялось пристальное внимание, внутрилицейская модель воспитания была нацелена на формирование среды для достижения новых образовательных результатов.

Современные подростки доказывают свою необычность, креативность, самобытность, уникальность, нестандартность и смелость. Это новое поколение, потребности которого существующая система воспитания не в полной мере способна удовлетворить. Родители и обучающиеся востребуют компетентностную направленность любой деятельности, которую предлагает подростку школа. Школа перестала выполнять функции «хранилища знаний», а учитель – ментора, единственно обладающего доступом к данному хранилищу. Все участники образовательных отношений – обучающиеся, учителя, родители – относят школу, наряду с другими институтами социализации, к месту достижения максимально огромного количества образовательных результатов, среди которых главную роль играют личностные результаты. При разработке лицейской программы воспитания «Фактор успеха» педагоги изучали и анализировали большой массив полученной в результате мониторинга информации о запросах, потребностях, интересах наших обучающихся, их родителей и социальных партнеров лицея.

Мы, в лицее №4 г. Перми, пришли к выводу о том, что в условиях прежней, собитийной педагогики постепенно утратили систему воспитания как единое поле деятельности. Сохранились отдельные направления: классное руководство, внеурочная деятельность и перечневые мероприятия-события. Но подобная ситуация не способствует снижению негативных деформаций в подростковой среде!

При определении направлений новой программы воспитания «Фактор успеха» мы столкнулись с проблемой общих представлений учителей о современных обучающихся. Известно, что дети практически живут в виртуальном мире, и их интеллектуальная компетентность характеризуется клиповым сознанием. Многие из них оказались в ситуации разорванных семейных и коллективных связей, низкой культуры отношений. На фоне общего портрета современного детства педагоги исследовали и «нарисовали» портрет лицейстов для того, чтобы каждый учитель знал какие проблемы духовно-нравственного, интеллектуального, творческого развития ребенка ему необходимо решать. Выделенные проблемы легли в основу воспитательных проектов каждого конкретного учителя. Усилия педагогов теперь направлены на решение проблем конкретного воспитанника (например, в выборе ИУП исходя их планов профессионального обучения), и благодаря этому уходит имитация воспитательной деятельности.

Лицейские педагоги согласовали цели и содержание, установки в воспитании детей на разных ступенях обучения. И, как представляется, нам удалось избежать разрыва между теорией и практикой воспитания, формального подхода в органичном включении воспитания в образовательный процесс. Постепенно стало меняться и отношение учителей к результатам обучения: вместо прежней установки на подготовку лицейстов к сдаче ВПР/ГИА, участия в конкурсах и олимпиадах, приоритет отдается развитию у детей soft skills (саморегулирование, коммуникация, эмоциональный интеллект).

Конечно же, мы столкнулись с нежеланием отдельных педагогов менять свою позицию («У меня нет времени», «Обучение – главная задача школы!», «Я – учитель, а не воспитательница!»). Некоторые из этих педагогов нашли «примирение» своих позиций в развитии сетки авторских внеурочных курсов. Главным лейтмотивом внесения в учебный план курсов «Родной язык», «Пермский край (история, культура, география)» и др. стало осознание учителями необходимости прививать лицеистам систему национальных базовых ценностей. На культивирование ценности научного познания «работает» индивидуальный исследовательский проект лицеиста, который создается в тандеме с представителями вуза.

В рамках методобъединений учителя разрабатывают алгоритмы интеграции предметного содержания своей дисциплины с содержанием воспитательной деятельности. Классные руководители создают контент программ, проектов, моделей воспитательных систем, структур самоуправления (от класса к лицее). Кроме того, в лицее разработан алгоритм программы профессиональной деятельности педагогов в рамках воспитательной системы. Лицейский учитель стремится к позиции «мотиватора в изменившемся мире, навигатора в огромном количестве информации, мастера коммуникации» [1].

Предложенные в примерной программе воспитания модули педколлектив «препарировал» с разных позиций: Какие возможны внутренние и внешние результаты? На какой лицейский/коллективный результат должна быть направлена программа? Какой возможен результат развития личности каждого лицеиста?

Одна из учительниц лицея как-то отметила: «Если событие равно мероприятию «для галочки», то в нем нет ребенка». Одноразовость и бессистемность «шоу-воспитания» не насыщают воспитательным содержанием лицейскую среду, которая не интересна ребенку, и в подобных условиях сложно решать задачи воспитания и обучения.

Большинство педагогов были уверены, что мероприятия, события, которые вносились в циклограмму программы, должны быть, в первую очередь, ориентированы на интересы отдельного ребенка и интересы подросткового коллектива. Плутарх говорил: «Ребенок – не сосуд, который нужно наполнить, а огонь, который нужно зажечь», поэтому для лицейских педагогов важно, чтобы ребенок не только принял участие в мероприятии и привел своих друзей, но и принял участие в организации, или выступил с инициативой и контентом своего мероприятия!

Большая роль в программе воспитания и в реальной воспитательной работе отведена взаимодействию с родительским сообществом, в лицее успешно работают «Семейные клубы» для родителей лицеистов, бабушек, дедушек, братьев и сестер. Многие семейные династии связаны с лицеем!

В 2023 году лицей №4 г. Перми отмечает тридцатилетие с момента создания, а средняя школа №130, на базе которой создан лицей, – 55 лет. Все события и мероприятия будут связаны с этими юбилейными датами. Активизирована работа с выпускниками тридцатилетней-десятилетней давности. И именно эта деятельность является отличным примером преемственности поколений, передачи лицейских традиций. Чествование педагогов разных поколений – это дань памяти и истории лицея и города Перми, поскольку многие педагоги являются Народными и Заслуженными Учителями, обладают множеством отраслевых и городских наград, среди них есть ветераны Великой Отечественной войны.

Традиции лицея и лицейского братства стали главным контентом воспитательной работы с обучающимися. В лицее бережно сохраняются традиции, среди которых особо выделяются День посвящения в лицеисты, Прием директора по итогам года (чествование лицеистов, добивших значимых результаты в обучении, конкурсном или спортивном движениях) и т.д. В первом классе проходит торжественное посвящение в лицеисты, младшие школьники получают начальные знания о Кодексе лицеиста и о лицейских уставах.

У лицея выстроены отношения с родительским сообществом, помимо семейных клубов активно в лицейской жизни участвует управляющий совет. В содружестве с семьей лицей реализует совместные программы познавательной, интеллектуальной, исследовательской, спортивной, научно-технической, художественно-театральной направленности. Приветствуется прямое участие родителей в часах общения с классными коллективами на духовно-нравственные, профессиональные, гендерные и пр. темы. В лицее развито школьное самоуправление, обучающиеся инициируют и принимают самостоятельно множество решений. Каждый класс определяет свой вектор развития, придумывает свой бренд, что, в конечном итоге, должно стать содержанием общелицейской идеологии. Каждый лицеист задействован в одном или нескольких направлениях дополнительного образования: спорт, театр, танец, интеллектуальные игры и т.д. В лицее две театральные студии, одна – на английском языке, команда КВН, волонтерский отряд. Развито клубное движение: спортивный клуб, клуб финансистов, Пресс-центр, музыкальная и танцевальная студии и т.д. Фактически лицеисту предоставляются условия, благодаря которым он может стать успешным в чем-либо, и усилия педагогов не расходуются на одномоментные и неэффективные формы взаимодействия с детьми.

С каждым годом появляются новые идеи и проекты, так в лицей уже неоднократно на обучение приезжают подростки из Италии, Японии, Турции и др. стран. Они живут в семьях лицеистов, проводят досуг в российских семьях, в лицее, городских театрах и т.д. Это пример толерантности, уважения и принятия других культур и нравов.

У лицея множество социальных партнеров: промышленные предприятия, бизнес-сообщества, социальные фонды и учреждения культуры. Лицеисты обладают уникальной возможностью бесплатного посещения спектаклей единственного в мире мистического театра, известного пермского театра «У моста». Театр любезно предоставляет свою площадку для проведения лицейских мероприятий. Лицеисты проходят множество профессиональных проб и практик, встречаются с успешными людьми науки и бизнеса. Жизнь в лицее №4 г. Перми – это обучение, творчество, толерантность, дружба и успех каждого лицеиста. Педагоги уверены, что у лицея и семьи не может быть разных целей воспитания, что только в атмосфере доверия друг к другу можно раскрыть новые смыслы и направления воспитания. И вслед за А.С. Макаренко педагоги лицея и родители пришли к твердому убеждению в том, что «Мы не можем научить детей быть счастливыми, но воспитать их так, чтобы они были счастливыми, мы можем» [2].

1. Асмолов А. *Воспитание – это становление человечности в человеке // Вестник образования.* – URL: <https://vestnik.edu.ru/main-topic/aleksandr-asmolov-vospitanie-eto-stanovlenie-chelovechnosti-v-cheloveke>

2. Макаренко А.С., Монусова Е. *Правильно воспитать человека. Как?* – М., 2013.

Профессионалы строят мосты сотрудничества

Власова Галина Петровна, заслуженный учитель Кубани, директор МБОУ СОШ №18 поселка Паркового муниципального образования Тихорецкий район, г. Тихорецк, gala-vlasova.vlasova@yandex.ru

Миросниченко Ольга Владимировна, заместитель директора МБОУ СОШ №18 поселка Паркового муниципального образования Тихорецкий район Город Тихорецк, mirvesel@rambler.ru

Клименко Надежда Григорьевна, заместитель директора МБОУ СОШ №18 поселка Паркового муниципального образования Тихорецкий район, г. Тихорецк, nadezda.klimenko1964@yandex.ru

В современных условиях постиндустриального общества непрерывное образовательное и профессиональное самоопределение становится нормой. Готовность к профессиональной мобильности и социально-профессиональному самоопределению входит в число обязательных требований к современному работнику. В образовательных учреждениях должна быть сформирована эффективная система раннего выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей, направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся. Настоящая статья представляет интерес для руководителей и педагогов школ, социальных партнеров образовательных организаций по совершенствованию сопровождения профессионального самоопределения обучающихся.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение; мосты сотрудничества.

Время ставит перед нами новые задачи, сельская школа может и должна воспитать поколение, готовое жить и трудиться на родной земле. Однако без государственной поддержки эта задача невыполнима. Сельская местность должна стать местом притяжения для молодежи, территорией безопасности и комфорта для детей и жителей села. Выбор профессии является одним из ответственных моментов в судьбе школьника. О множестве новых профессий дети практически не имеют информации, да и традиционные профессии претерпевают изменения, что требует от современного человека умения быстро перестроиться, быть мобильным. Поэтому наша школа определила своим девизом слова известного римского философа Сенеки: «Не для школы, но для жизни мы учимся». Была разработана комплексная модель организационно-педагогического сопровождения социально-профессионального самоопределения детей в условиях непрерывного образования, которая предусматривает системно-деятельностный подход в организации внеурочной и внеклассной деятельности с 1 по 11 класс, включая группу дошкольного образования. Профориентационная работа строится на реализации проектов: в группе для детей старшего дошкольного возраста реализуется проект «Радуга профессий», программа «Школа мастеров» – для учащихся 1-4 классов, «Город мастеров» – для учеников 5-9 классов, Бизнес-клуб «Профессиональные пробы. Успешный старт» – для 10-11 классов. По согласованию с родителями введено профильное обучение в 5 классах, где успешно реализуются учебные планы инженерного, естественнонаучного и гуманитарного профилей с ранним изучением и углубленным изучением предметов. В средней школе открыт естественнонаучный профиль химико-биологической направленности. Его выбирают будущие медики, химики, психологи, биологи.

Модель «Школа самоопределения»				
Дошкольное образование группа для детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет) Проект «Радуга профессий»	Начальное общее образование (1-4 классы) Программа по профориентации «Школа мастеров»	Основное общее образование (5-7 классы) Профильное обучение с 5 кл. Учебные программы: инженерного, естественно-научного и гуманитарного профилей	Основное общее образование (7-9 классы) Программа «Город мастеров (профессиональная проба)»	Среднее общее образование (10-11 классы) Профильное обучение. профильные группы: социально-педагогической и химико-биологической направленности

Рисунок 1 – Структура Комплексной модели

Среднее звено – это пространство поиска себя, так называемая «школа пробы», время экспериментов и исследований. Младшие подростки социально активны, стремятся попробовать себя в разных сферах деятельности. Задача школы - предоставить возможность такого выбора. Подростковая школа строится по принципу большой песочницы и представляет собой интеграцию основного и дополнительного образования. Ключевыми становятся образовательные события, проектные сессии, «Фестивали профессий», заседания Бизнес - клуба, общественно-полезные практики. Дети занимаются исследованиями, проводят образовательные квесты, соревнуются с командами других учреждений – совершают свои первые профессиональные пробы.

Сетевое взаимодействие с техникумом индустриальных технологий (ГБПОУ КК ТИТ) началось с создания совместного проекта «Город мастеров». Ученики 8-9 классов в режиме «профильных пятниц» посещали мероприятия, участвовали в роли зрителей в соревнованиях по профмастерству, побеждали в конкурсе «Формула успеха». Летом шестиклассники апробировали профессии: штукатур, повар, оператор ЭВМ, модельер, бухгалтер, газосварщик, тракторист-машинист, электромонтер, автомеханик, водитель автомобиля

Открытие Центра цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» (ЦТР) создало в школе условия для получения новых образовательных результатов. Педагогами дополнительного образования стали преподаватели СПО. Они разработали программы профессионального образования для подготовки участников чемпионата «WorldSkills». Укрепилась программа наставничества, с ребятами начали работать преподаватели и студенты старших курсов, участники чемпионата. Как результат – победные и призовые места на краевом и Всероссийском чемпионате «WorldSkills» (2020, 2021 гг) Стало возможным для учеников получение свидетельства об окончании курса со специализацией «Пекарь 2 разряда».

Используя цифровую среду школы, ребята создали медиациентр, в котором они пробуют себя в профессиях журналиста, фотографа, видеооператора, монтажера, ведущего теленоостей, администратора социальных сетей, выпускают еженедельную программу новостей «Воскресный дайджест». Команда телевизионщиков постоянно работает над улучшением «картинки», звука, монтажа и текстов. Профессиональные законы помогают осваивать наши социальные партнеры – районная

газета «Тихорецкие вести», пресс-центр администрации Тихорецкого района, телевизионная компания «ТНТ-Тихорецк», краевая газета «Кубанские новости». Эта медиадетельность не просто развлекает зрителей и участников, дает им информацию, делает акцент на маленьком школьном кораблике в новостном море блогеров, соцсетей и подкастов, но развивает в молодых людях критическое мышление, умение отделять правду от вымысла, замечать подмену понятий.

«Поварское и кондитерское дело»	«Парикмахерское искусство»	«Развитие талантов»	«Медиаарт»
«Цифровой старт»	«Юный эрудит»	«Основы медицинских знаний»	«Кузовной ремонт»
«Техническое обслуживание и ремонт легковых автомобилей»	«Мобильная робототехника»	«Промдизайн»	«Геонформационные технологии»
«Робототрек»	«3D-моделирование и программирование»	«Экспериментальная физика»	«Шахматы»

Рисунок 2 – Кружки ЦТР

Разрабатывая новые образовательные модели и подходы, необходимо учитывать тех, на кого ориентировано образование будущего. На конференции Академии минпросвещения 8 июля 2021 года обсуждалась проблема - чего хотят зумеры, ведь именно они будут формировать мир будущего. Мы понимаем, что учебные заведения должны откликнуться на потребности учеников и интегрировать в учебный процесс больше наук, связанных с последующим входом в профессию и развитием карьеры.

Как же нам не стать «сбитым летчиком»? Как отвечать запросам и потребностям юного поколения? Ответить на эти вопросы помогло наше исследование «Лидерство и эффективное управление в школах со сложным социальным контекстом», ведь около 60% школ России это сельские школы, продолжающие работать в различных по сложности условиях. Нас интересовали успешные управленческие практики директоров-лидеров, добивающихся результатов вопреки сложному контексту. В выборку вошли руководители 26 сельских школ Краснодарского края, из которых 12 директора – лидеры успешных сельских школ Краснодарского края, призеры и участники краевого и Всероссийского конкурса «Директор школы». В качестве инструментов были применены анкеты: Р.Белбин – исследование команды [1]; Рипван Хувейк – на гибкость и адекватность [2, с. 20-27]; А.Роу – стиль принятия управленческих решений; анкета для педагогов «Оценка уровня развития основных управленческих функций руководителя» [4], автор Р.М.Гайнутдинов [3]. По результатам проведенного исследования был составлен портрет эффективного директора,

где ярко был представлен стиль принятия управленческих решений, а именно: это директора-лидеры с поведенческим (ориентированным на людей) и концептуальным в сочетании с аналитическим стилем (направленным на решение задач высокой когнитивной сложности и перспективное развитие).

Очевидно, что, постоянно обучаясь и развиваясь, можно добиться успеха и эффективности своего учреждения даже в сложных контекстных условиях.

Отсюда и возникло понимание того, что профессионалам необходимо строить МОСТЫ сотрудничества. Мосты сотрудничества – это прекрасная возможность для узнавания лучших практик, транслирования опыта. Это объединение единомышленников, друзей, которым доверяешь и хочешь поделиться самым лучшим, что ты открыл и наработал сам.

Быстро прививается вкус к успеху! И ученики, и учителя активно строят мосты сотрудничества, выбирая приоритетные проекты, конкурсы. Дети третий год участвуют в конкурсах благотворительного фонда Рыбаковых. Впервые школьная команда участвовала в образовательной программе РОСНАНО Всероссийской Летней школы «Наноград.Вилладж». Творческие ребята стали финалистами регионального конкурса молодежных команд КВН. Педагоги постоянно в активном поиске лучших практик, активно участвуют в профессиональных конкурсах. Наша школа живая, активная, интересная. Это результаты МОСТОВ сотрудничества, которые мы строим с дружественными школами края и других регионов. Руководители этих школ наши друзья, партнеры, единомышленники уже много лет. Нас многое связывает: и Всероссийский профессиональный конкурс «Директор школы», и участие в образовательных проектах, и дальнейшее профессиональное взаимодействие коллективов. Наши учителя построили МОСТЫ с Калининградом и Минском, проводят интересные образовательные события в режиме конференц-связи, знакомят ребят с историей и культурой своих городов, отправляются в виртуальные путешествия. Когда школа живет интересной жизнью, активной, ломающей рамки и границы дистанта, родители тоже не могут остаться в стороне. Так родился проект «Выходные с пользой». Это клуб для родителей и детей, которые в сети рассказывают друг другу о традициях своей семьи, мастерят вместе в режиме реального времени, готовят национальные блюда, поют песни, делятся культурным наследием. Подключаются все желающие, Тихорецк, Минск, Калининград, станица Нефтяная – это уже МОСТ для родителей и детей.

Раннее социально-профессиональное самоопределение помогает ребенку сориентироваться и попробовать себя в разных профессиях, а нам научить детей не упускать возможности овладевать новыми компетенциями. Наша совместная работа дает свои эффекты и для техникумов – растет их престиж. Мы готовим ребят к жизни в том регионе, где они родились и выросли, к жизни и работе на селе, потому что высокопрофессиональные специалисты, работающие на земле, высоко ценятся, востребованы и получают достойную оплату за свой труд. Мы готовы к сотрудничеству и строительству новых мостов профессионального взаимодействия.

1. Белбин Р.М. Типы ролей в командах менеджеров. – М.: Дело, 2004

2. Дерзкова Н.П., Ушаков К.М. Эффективность предполагает адекватность: о стилях профессионального поведения руководителя // Директор школы. – 1995. – № 2. – С.20-27

3. Гайнутдинов Р.М. Социально-психологические методы оценки эффективности деятельности руководителя образовательного учреждения. – Ярославль, 2010. – 60 с.

4. Кричевский Р. Л. Если Вы – руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе. – М.: Дело, 1993. – 352 с.

УДК 372.8

Метод сторителлинг как способ сотворческого взаимодействия и развития коммуникативной компетенции учащихся на уроках иностранного языка

Волкова Елена Валентиновна, учитель английского языка МАОУ лицей №7 г. Томска, volkovaelenavalentinovna@mail.ru

В статье описан метод сторителлинг, его виды, структура и этапы. Даны практические советы, рекомендации, различные задания и упражнения по применению данного метода на уроках иностранного языка.

Ключевые слова: сторителлинг; педагогика сотворчества; коммуникативная компетенция; история; познавательно-речевая активность, интеллект карта, синквейн.

Современное общество – это развитые технологии, разнообразные гаджеты, обилие социальных сетей, в которых зачастую подростки проводят большую часть свободного времени, уделяя всё меньше внимания живому общению. Задача школы и учителя иностранного языка научить обучающихся коммуницировать, что значит «взаимодействовать, общаться». Чтобы легко контактировать необходимо иметь развитую коммуникативную компетенцию. Считаю, что одним из эффективных способов обучения развития коммуникативной компетенции школьников является метод сторителлинг, при котором происходит взаимодействие учащихся с учителем и ребятами в классе. Совместная деятельность учащихся и учителя приобретает творческий характер, учитель и ученики становятся неисчерпаемыми источниками развития друг для друга [1, с. 170; 3]. Сторонниками педагогики сотворчества утверждается, что при ее реализации талант ребёнка и педагога рождается в процессе образовательного взаимодействия, в ходе межличностной событийности [2].

Метод «Storytelling» – это изучение языка с помощью небольших историй на различные темы, который широко используется при обучении английскому языку, как иностранному, и способствует созданию идеальных условий для познавательно-речевой активности учащихся. 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 [4].

Данный метод подходит для детей всех возрастных групп. А непринуждённая атмосфера во время работы позволяет создать ситуацию реального речевого общения.

Виды сторителлинга: на основе реальных ситуаций; на основе повествования; на основе сценария; на основе проблемных ситуаций. **Структура метода сторителлинг:** вступление, развитие события, кульминация, заключение.

Работа по методу сторителлинг делится на четыре этапа:

1. Первый этап – подготовительный. Это этап предварительного снятия языковых и лингвострановедческих трудностей. Незнакомые слова стоит заменить

их известными синонимами, дать объяснение слов или перевод. Подготовить необходимые материалы для работы над текстом истории (картинки, предметы, имеющие отношение к содержанию истории). Также следует продумать мимику, жесты, эмоции. Всё это поможет учителю увлечь учащихся чтением.

2. Второй этап предтекстовый. На данном этапе происходит постановка коммуникативной задачи, эмоциональная установка. Для стимулирования познавательного интереса учитель использует как вербальные средства, так и невербальные (картинки, карточки, предметы, жесты, мимика).

3. Третий этап – это непосредственно чтение. Чтение может прерываться вопросами, предположениями учащихся, что случится с героями дальше. Можно спросить учеников, как бы они чувствовали себя на месте героев в той или иной ситуации. В процессе рассказа следует дать устный перевод отдельных слов.

4. Четвёртый этап включает в себя контроль понимания текста. В качестве контроля могут быть предложены тестовые задания, задания на монологическое высказывание, связанное с выражением своего отношения, интеллект-карта или любое другое творческое задание.

Основными требованиями, предъявляемые к отбору текстов для чтения учащимися, являются языковая сложность материала и соответствие возрасту, которые могут препятствовать возникновению у учащихся положительного эмоционального отношения к тексту. Таким образом, тексты должны быть доступными для учащихся не только в языковом плане, но и соответствовать их возрастным особенностям.

На предтекстовом этапе учитель показывает картинки, учащиеся выдвигают свои предположения, о чём будет история. Для этого заранее можно сложить предметы, имеющие отношение к истории, в мешок или коробку, ученики будут доставать предметы, и предполагать, как они относятся к истории, которую предстоит прочитать или услышать.

На третьем этапе в процессе чтения истории, рассказа, сказки используйте мимику и жесты, изменяйте голоса для разных персонажей. Чтобы увлечь учащихся чтением, учителю необходимо задавать вопросы, стимулировать учащихся к постановке вопросов, совместно со школьниками предполагать дальнейшее развитие событий рассказа. Чтобы чтение было более понятным и захватывающим.

После прочтения истории учитель может предложить учащимся такие виды заданий, как разработка интеллект карты или кластера, сделать иллюстрации к прочитанному тексту. Для большей проработки прочитанного учащимся может быть выдан текст с пропусками и список пропущенных слов. Слова должны быть даны в другом порядке. Для повышения уровня сложности задания слов для заполнения пропусков должно быть больше, чем количество пропущенных слов.

Работая над прочитанной историей, учащиеся могут вообразить себя одним из героев рассказа и предположить, как бы поступили они, что бы они чувствовали и т.п. Следует предложить ученикам придумать продолжение истории, попробовать пересказать от первого (третьего) лица или с опорой на картинки (ключевые слова), использовать другой жанр для пересказа. Они могут придумать дополнительные детали для описания персонажей или места событий.

Ещё один вариант упражнения, это Story scrabble. Напишите одно предложение из текста на доске. Ученики переписывают его себе в тетради, затем подписывают слова из рассказа вертикально, используя одну букву из вашего предложения [5]. Также учащиеся могут выписать 5-7 предложений из рассказа, которые можно

изобразить жестами, мимически. Это задание может быть выполнено в парах или группах. Сначала ученики выписывают предложения, потом изображают друг другу выписанные предложения и отгадывают их. Работая в парах или группах по тексту, они могут составить по пять вопросов на понимание истории друг для друга и ответить на составленные вопросы. Предложите учащимся выписать понравившиеся слова из истории и составить из них синквейн, стихотворение или другую историю. Выберите ключевые предложения из рассказа. Запишите их на лист бумаги. Разрежьте предложения по одному. Затем дайте разрезанные предложения учащимся, чтобы они расставили их в нужном порядке и/или переписали их в тетради. Затем расскажите историю ещё раз, чтобы они смогли проверить правильность.

Подготовьте раздаточный материал для учеников (текст с пропусками), раздайте ученикам и продиктуйте текст. Ученики внимательно слушают и заполняют пропуски. Они могут работать в парах или группах. Текст может быть у всех одинаковым, но с разными пропусками. Работая совместно, учащиеся помогают друг другу составить целый рассказ. Вы читаете предложения с ошибками содержательного характера. Ученики слушают и говорят предложения правильно. Во время работы над текстом истории можно играть в игру «Снежный ком». Учитель становится с ребятами в круг и читает либо рассказывает историю, показывая картинку. Задача учащихся пересказать историю с опорой на картинку. Первый ученик берёт картинку и говорит одно предложение, передаёт картинку другому, он повторяет сказанное предложение и добавляет своё и т.д.

Следующее задание может быть использовано в качестве физкультминутки. Класс делится на две/три команды. Дети становятся в два/три ряда на некотором расстоянии от доски, доска делится на две/три части. Ребёнок в каждой группе подбегает к доске и пишет слово из предложения, затем возвращается в команду и становится последним. Затем следующий ученик бежит к доске и добавляет второе слово предложения и т.д. Задача каждой команды правильно записать как можно больше слов за определённое количество времени (две – три минуты).

Истории могут быть не только рассказаны или прочитаны учителем, но и придуманы самими учащимися. Для этого подготовьте несколько картинок / слов / предложений по теме урока и положите изображением вниз на стол, учащиеся берут их со стола и составляют с этими предложениями свою историю устно или письменно.

Можно дать ученикам начало истории, а их попросить придумать продолжение или показать только часть картинку, по которой необходимо составить рассказ и предположить, что скрыто. Учащиеся могут придумать истории по картинке, отвечая на вопросы. Вопросы могут быть такие: Кто это? Где он (она/они) находится? Что он (она/они) делает? Что может произойти дальше? Или работать по следующему плану:

1. Определить жанр повествования истории.
2. Придумать введение.
3. Описать главного персонажа или персонажей и место действия.
4. Написать, как будут развиваться события.
5. Заключение или окончание истории.

Для создания историй можно использовать кубики, наклеив на них необходимые картинки для изучения темы урока, отработки лексики или грамматического материала. Также можно воспользоваться различными онлайн инструментами Ин-

тернет ресурсов: Voicethread, Vocaroo – аудиозапись истории. Befunky – создание коллажей, серии картинок. Superlame – создание облаков с текстом. Wordcloud – создание облаков со словами.

Использование метода сторителлинг способствует индивидуализации обучения и развитию мотивированности речевой деятельности обучаемых. Данный метод позволяет как индивидуальную работу, так и работу в парах, группах или всем классом. Благодаря постоянному непосредственному взаимодействию на уроках создаётся благоприятная атмосфера творчества и эмоциональный комфорт, способствующие эффективному изучению иностранного языка. Заинтересовать учащихся чтением, это значит научить их думать и анализировать, уметь правильно выражать свои мысли.

1. Кремер, Е.З. *Сотворческий проект – новый формат рефлексивной поддержки педагогов* / С.Ю. Степанов, А.Е. Кремер. // *Вестник Московского городского педагогического университета. – Серия: Педагогика и психология. – 2017. – № 4 (42).* – С. 25-34.

2. Слободчиков, В.И. *Очерки психологии образования* / В.И. Слободчиков – Библиоджан: БГПИ, 2003. – 160 с.

3. Степанов, С.Ю. *Одаривающая педагогика сотворчества в действии* / С.Ю. Степанов // *Образовательная политика. – 2014. – № 4 (66).* – С. 85-93.

4. Шамова, Т.И. *Активизация учения школьников* / Т.И. Шамова – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

5. Wright, A. *Storytelling With Children. Oxford: Oxford University Press, 2009. 222 p.*

УДК 37.022

Организация исследовательской деятельности в общеобразовательной школе

Иванищева Вера Жоресовна, директор МБОУ СОШ № 24 им. М.Б. Раковского, г. Липецк, veraivanisheva@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации исследовательской деятельности в общеобразовательной школе; определяются основные факторы исследовательской деятельности, показывается значение чувственного познания подростка в формировании исследовательских умений; характеризуются структура, этапы, виды проектов, критерии оценки проекта.

Ключевые слова. Управление, образное мышление, исследовательская деятельность, проект, подросток.

В соответствии с современными требованиями ФГОС ОО, ФЗ «Об образовании в РФ», образовательный процесс в общеобразовательной школе должен быть направлен на формирование творческой личности, готовой к принятию нестандартных решений, гибкости и оригинальности мышления школьников. Особое место в образовательном процессе школы занимает исследовательская деятельность подростков, которая рассматривается на основе исследовательского метода, разработанного Ж.-Ж. Руссо; идей развивающего и воспитывающего обучения (И.Г. Песталотци) и планирования практической деятельности учащихся (Дж. Дьюи).

Ее использование в учебном процессе подростков обусловлено рядом **факторов**:

- во-первых, традиционные формы усвоения предметных и метапредметных компетенций не всегда эффективны. Поэтому необходим поиск новых форм, решающих исследовательские задачи;

- во-вторых, развитие познавательной активности подростков требует использования новых методов обучения, направленных на развитие наблюдательности, познавательного интереса к проблеме исследования, умения находить причинно-следственные связи, самостоятельно решать проблемы, рефлексировать полученные результаты;

- в-третьих, задачей школы является формирование у подростков умений учиться, значительную роль в которых играет положительная мотивация к обучению;

- в-четвертых, в современных условиях развития компьютерных технологий возникает необходимость владения цифровыми технологиями, в основе которых лежит чувственное познание учащихся. Управление им, по мнению С.П. Баранова, связано с *качеством отражения действительности в чувственном образе*; т. е. тем, как ученик представляет изучаемое явление на основе оригинала или по модели, насколько выражена тенденция к представлению объекта в реальных условиях бытия;

– *количеством чувственных образов*, т. е. тем, насколько адекватно представляет ученик в изучаемой закономерности окружающую действительность или ее отдельные стороны, охватывает ли совокупность чувственных образов те группы предметов и явлений, которые отражены в понятии;

– *мерой чувственного при отражении закономерности*, т. е. такой совокупностью чувственных образов, которая позволяет представить в обобщенном виде те группы предметов и явлений, которые отражены в изучаемой закономерности и обеспечивают тенденции к представлению изучаемых явлений в оригинале [1, с. 9]. Они стихийно или закономерно проявляются в исследовательской деятельности подростков.

Наиболее полно факторы и свойства управления чувственным познанием реализуются в методе проектов, который определяется как «педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых [4, с.11].

Таким образом, данный метод направлен на активное включение учащихся в научную деятельность и активизацию способов образного мышления. В настоящее время он определяется в контексте личностно-ориентированной парадигмы, опоре на самобытность учащихся, их мотивов и интересов и является важным средством развития познавательной активности подростков, их креативности средствами информационных технологий. Учебный проект школьника, по мнению Е.Н. Землянской, представляет собой особый тип его учебной деятельности, имеющей начало и конец во времени, направленной на достижение заранее определённого результата – создание продукта [2]. Его цель – научить подростков самостоятельно приобретать знания в процессе решения практических задач.

Исследовательская деятельность подростков, реализуемая в методе проектов, может быть:

- *монопредметной*, когда выполняется на материале конкретного предмета;

- *межпредметной*, когда происходит интеграция тематик нескольких предметов. В нашем исследовании мы использовали такие предметы, как химия, физика, информатика, экология, литература;

- *надпредметной*, когда проект выполнялся в научных сообществах;

- *итоговой*, когда по результатам исследования оценивается степень развития образного мышления подростков;

- *текущей*, если проект направлен на самообразование и частично выносится в образовательный процесс.

В процессе реализации исследовательской деятельности мы использовали следующую технологию, разработанную Б.Н. Лазаревым, М.В. Лазаревой, А.Ж. Овчинниковой, И.В. Тигровой и включающую следующие компоненты:

а) актуальность темы проекта, проблему, цель, объект, предмет, гипотезу; задачу исследования;

б) разработку и реализацию основных этапов проекта, в ходе которых ребёнок учится планировать деятельность, проводить опыты, систематизировать полученную информацию, представлять результаты в виде сообщения, таблицы, презентации;

в) обсуждение результатов, выводы и рекомендации [3].

Каждый вид исследовательской деятельности включает шесть основных этапов.

Первый этап – организационный. На нем решаются следующие задачи: определение темы проекта исследования, уточнение целей, выбор рабочей группы, определение деятельности учащихся, актуализация мотивации, организация деятельности по уточнению информации, обсуждение задания.

Второй этап – планирование. На этом этапе решаются следующие задачи: анализ проблемы исследования, определение источников информации, постановка задач, планирование деятельности учителя и учащихся. Обоснование критериев успеха.

Третий этап – принятие решения. На этом этапе решаются задачи по уточнению информации, обсуждению альтернатив (мозговой штурм). Выбор оптимального варианта, уточнение планов деятельности субъектов образовательного процесса (деятельность учителя и деятельность учащихся).

Четвертый этап – выполнение проекта. На этом этапе решаются задачи организации деятельности учителя и учащихся по выполнению проекта.

Пятый этап – оценка результатов исследования. На этом этапе решаются задачи анализа выполнения проекта, причин возникновения трудностей, анализа достижения поставленной цели.

Шестой этап – защита. На этом этапе идеи подготовка доклада с презентацией, объяснение полученных результатов, коллективная или индивидуальная защита проектов. Оценка деятельности учителя и учащихся.

Таким образом, каждый этап предполагает четко разработанную программу действий, вытекающих из решения определенных задач. В ходе реализации исследовательской деятельности подростки учатся не только управлять чувственным познанием, но и организовывать самостоятельную деятельность; формировать общенаучную, информационную, коммуникативную, ценностно-смысловую компетенции. Особое место в исследовательской деятельности занимает оценивание проекта.

Структура проекта включает: тему проекта; аннотацию проекта; проблемный вопрос темы; цель и задачи проекта; гипотезу; форму предоставления результатов: презентацию, буклет, устный журнал, Ток-шоу, и др. В МБОУ СОШ № 24 им. М.Б. Раковского каждый год в 10 классах проходит научно-практическая конференция по реализации научно-исследовательских проектов. Их темы затрагивают актуальные проблемы современности. Приведем примеры нескольких тем проектов: «Использование ИКТ в изучении русского языка», «Разрешение конфликтов в подростковой школьной среде», «Современный учитель глазами учеников и родителей», «Англицизм в современной молодежной среде». «Защита прав потребителя в области социальных услуг», «Планета в пластиковой упаковке: проблема и ее решение», «Влияние сотовых телефонов на здоровье человека», «Компьютерная интернетзависимость подростков», «Проблемы загрязнения воздуха в Липецкой области» «Влияние шоколада на организм человека. Исследование шоколада различных марок» и др.

Критерии оценки проекта:

1. Актуальность и новизна исследования современных проблем (0-3балла).
2. Полнота раскрытия проблемы (0-5 баллов).
3. Практическая значимость исследования, наличие конкретных и значимых результатов (0-5 баллов).
4. Адресность и масштабность проекта – ориентация на какую-либо аудиторию и решение ее проблем (0-3 балла).
5. Логико-теоретическая обоснованность выводов (0-5 баллов).
6. Структурированность текста (0-3 балла).
7. Компетентность докладчика, включая умение вести диалог и дискуссию в рамках направления проекта (0-5 б.);

В начале и конце исследования были проведены контрольные срезы по изложенным выше критериям. Сравнительные результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни сформированности исследовательских умений у подростков в проектной деятельности до и после эксперимента

Уровни	Баллы	До эксперимента %		После эксперимента %	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Высокий	8-10	39,3	35,7	86,5	39,3
Средний	4-7	32,1	39,3	31,2	42,8
Низкий	Ниже 3	28,6	25	-	17,9

Как показывают сравнительные результаты исследования, на высоком уровне результаты после эксперимента в экспериментальной группе (ЭГ) выросли по сравнению с контрольной группой (КГ) на 47,2%; на среднем увеличились на 11,6%, а на низком уменьшились на 17,9%.

Таким образом, организация исследовательской деятельности подростков способствует эффективному управлению образным познанием, развивает самостоятельность мышления, креативность и рефлексию.

1. Баранов С.П. *Гносеологические основы начального обучения детей в школе: монография.* – М., 2005. – 164 с.

2. Землянская Е.Н. *Учебные проекты в развивающем образовании.* – М.: МПГУ, 2017. – 73 с.

3. Ovchinnikova A. Zh., Lazarev B.N, LazarevaTigrova, I.V. *El desarrollo del pensamiento lógico en alumnos jóvenes a través del aprendizaje basado en proyectos.*// *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores* Número: Edición Especial Artículo no.:88 Período: Noviembre, 2019 Año: VII. – 30 с.

4. Цветанова-Чурукова Л.З. *Трансформиране на образователната среда за учене в началните класове посредством интерактивната технология «огледална класна стая» (flippedclassroom)* // *Гносеологические основы образования: материалы V Международной конференции, посвящённой памяти профессора С.П. Баранова.* – Липецк, 2020. – С. 38-49.

УДК 378.2

Подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности

Лазарева Мария Васильевна, доц., д.пед.н., проф., зав. кафедрой дошкольного и начального образования, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, docentmb@mail.ru

Лазарев Борис Николаевич, доц., к.пед.н., Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, lazarev_bn@mail.ru

Аннотация. В статье представлен исторический анализ становления системы общественного воспитания дошкольников, раскрыта проблема обеспечения дошкольных образовательных учреждений профессиональными педагогическими кадрами, определено понятие «профессиональная готовность будущего воспитателя», показана подготовка будущих педагогов- к деятельности в дошкольном учреждении в Липецком государственном педагогическом университете.

Ключевые слова. подготовка, будущие педагоги, воспитатель, дошкольное учреждение, профессиональная деятельность.

Происходящие в России социально-политические и социально-экономические перемены усложнили функционирование системы дошкольного образования как важного фактора социальной стабильности ребёнка. Резкое сокращение сети дошкольных учреждений обусловило серьёзные социально-педагогические проблемы: нарушение конституционного права родителей на должное дошкольное воспитание, недостаточную подготовку к школе детей, воспитывающихся в условиях семьи, невозможность получения ими необходимого социокультурного опыта. В особой поддержке нуждаются дети раннего возраста, так как в результате государственной политики, ориентированной на глобальное семейное воспитание детей от рождения до трёх лет, произошло разрушение годами складывающейся системы общественного воспитания детей раннего возраста. Последнее привело к закрытию ясельных групп в дошкольных учреждениях и потере уникальных педагогических кадров. Данные тенденции требуют качественного переосмысления не только содержательной стороны условий социализации ребёнка, но и форм, в которых социализация осуществляется.

В России сложилась уникальная система общественного воспитания детей раннего возраста, сыгравшая стратегически важную роль в социальной помощи материнству и детству, в сохранности генофонда в наиболее сложные, переломные периоды истории нашего государства. У истоков педагогики раннего возраста стояли такие замечательные ученые, как Н.М. Аксарина, Н.М. Щелованов, которые за-

ложили основы педагогики раннего детства, сохранившие свою значимость и в настоящее время.

Школой А.В. Запорожца были определены направления экспериментальных исследований в области раннего онтогенеза, сыгравшие большую роль в разработке прогрессивных идей в области психологии и педагогики раннего детства. Современные научные представления об онтогенезе, уникальности первых лет жизни ребенка, зависимость его развития от социальных условий и окружающей среды выводят педагогику раннего возраста на новый уровень, обусловленный задачами гуманизации общества в целом. В настоящее время проблемам воспитания и развития детей раннего возраста посвящены работы таких исследователей, как В.Г. Алямовская, И.Н. Евтушенко, Л.Н. Павлова, К.Л. Печора, Е.О. Смирнова, Е.А. Стребелева и др. Становится очевидным, что нужны новые формы взаимодействия общественного и семейного воспитания, особенно для детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения. В последние годы все более широкое распространение получают новые модели образования детей раннего возраста, ориентированные на интересы и потребности семьи. Они представляют собой варианты кратковременного пребывания детей в дошкольном учреждении и предъявляют особые требования к сотрудничеству воспитателей, педагогов, медицинского персонала, которые должны постоянно координировать свои действия, чтобы воспитанники за короткий срок пребывания в группе могли получать полноценное образование. В настоящее время актуальность в общественном воспитании детей раннего возраста не только не утратила своей актуальности, но и возросла.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве основного принципа дошкольного образования выдвигает «полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития».

В связи с этим в настоящее время особенно остро стоит проблема обеспечения дошкольных образовательных учреждений профессиональными педагогическими кадрами, способными к эффективному решению разнообразных воспитательно-образовательных задач, подготовленными к осуществлению образовательной деятельности с детьми от рождения до школы. Проблема совершенствования подготовки педагогов дошкольного образования в разных исследованиях на протяжении многих лет под руководством В.И. Ядэшко (Ж.А. Абишева, С.В. Громакова, О.В. Драгунова, И.Ю. Ерофеева, М.А. Ковардакова, Н.И. Пинчук, Л.В. Поздняк, К.Е. Прахова, Л.Ф. Самборенко, Т.Н. Таранова), в других творческих коллективах (работы Л.Г. Семушиной и ее учеников) и особенно остро встает в последние годы в связи с кардинальными изменениями в системе дошкольного образования, введением государственных стандартов образования, а, следовательно, и формирование готовности студентов к развитию и воспитанию детей младенческого и раннего возраста в вузе, требует внесения корректив в содержание высшего образования, пересмотр методов и форм обучения в высшей школе на основе их глубокого анализа.

Ключевое понятие «профессиональная готовность» в психолого-педагогической литературе рассматривается с позиций разных подходов. Обобщая их, Н.А. Морева отмечает, в что в настоящее время в исследованиях наиболее часто прослеживается два подхода в рассмотрении проблемы профессиональной готовности. Первый основывается на утверждении, что основу профессиональной готовно-

сти составляет психологическая готовность как особое психическое состояние, которое постепенно переходит в свойства и качества личности. Второй – определяет готовность как устойчивую характеристику личности, синтез её свойств, и психическое состояние, превращающееся в устойчивое качество личности в процессе педагогической деятельности. Как процесс, готовность имеет свои закономерности, особенности, структурные элементы, критерии и уровни сформированности [2, с. 44].

Таким образом, основываясь на анализе и обобщении изложенных выше взглядов ученых, профессиональная готовность студентов – будущих работников дошкольного образования – понимается нами как целостное свойство, основанное на единстве личностного, теоретического и практического компонентов, степень сформированности которых определяет логику организации и осуществления образовательной деятельности, потребность и направленность профессионально-личностного роста будущего педагога, отражающуюся в совокупности общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Поскольку кафедра дошкольного и начального образования Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского в подготовке студентов делает акцент на формировании профессиональных компетенций, рассмотрим, как ведется соответствующая работа на занятиях и в процессе организации учебной и производственной (педагогической) практики. Процесс формирования теоретического и практического компонентов готовности студентов к образовательной деятельности с детьми младенческого и раннего возраста согласуется с методологией концепции профессора С.П. Баранова о взаимосвязи чувственного и абстрактного в процессе обучения, определяя гносеологическую природу обучения [1]. Исходя из этого положения, на наш взгляд, не стоит соотносить теоретические занятия – лекционные, семинарские, практические и лабораторные только с задачами формирования теоретического компонента профессиональной готовности, а разные виды практики – исключительно с формированием практического компонента готовности, поскольку на занятиях в разных формах моделируется содержание профессиональной деятельности, складывается ее ориентировочная основа. А на практике студенты не только получают чувственный опыт, но и применяют, закрепляют, уточняют и пополняют знания, полученные на аудиторных занятиях. В связи с этим уже на первом курсе организуется учебная (ознакомительная) практика студентов в ДОО, которая дает возможность получить первичные, эмоционально окрашенные представления о профессиональной деятельности воспитателя.

Формирование готовности студентов к развитию и воспитанию детей младенческого и раннего возраста осуществляется на таких учебных дисциплинах, как «Детская психология», «Дошкольная педагогика», «Теория и методика воспитания и обучения детей в ДОО», «Теория и методика речевого развития детей в ДОО», «Теория и методика математического развития детей в ДОО», «Теория и методика ознакомления с окружающим миром и природой в ДОО», «Теория и методика развития изобразительного творчества детей в ДОО» и др.

Так, на занятиях по учебной дисциплине «Детская психология», которая реализуется на 1 курсе в течение двух семестров, значительное место уделяется изучению закономерностей, принципов, особенностей психического развития детей младенческого и раннего возраста (по 16 лекционных и 16 семинарских часов на каждый). Это содержание выделено в самостоятельные, достаточно крупные разделы, в кото-

рых учебный материал отражает особенности развития познавательной сферы, личности и общения в младенческом и раннем возрасте. У студентов формируются научные представления о психических новообразованиях каждого возрастного периода. На семинарских и практических занятиях анализируются различные психологические ситуации из практики работы с детьми младенческого и раннего возраста, составляются рекомендации для родителей, изучаются продукты деятельности детей раннего возраста (рисунки, поделки, поделки и др.).

Учебные предметы «Дошкольная педагогика», «Теория и методика воспитания и обучения детей в ДОО» также ориентированы на изучение основ образовательной работы с детьми младенческого и раннего возраста. Однако последнему уделяется более значимое место. Студенты осваивают как теоретические основы воспитания и обучения детей младенческого и раннего возраста – цели и задачи, основные направления воспитания и развития, закономерности и принципы воспитания и обучения, так и методические основы, включающие в себя формы, методы и приемы, средства, образовательные технологии. На практических занятиях используются не только устный и письменный опрос, тестирование, реферирование, конспектирование, но активные методы – деловые игры, кейс-технологии, метод анализа конкретной социально-профессиональной ситуации, педагогические этюды, учебные дискуссии и др. Особое место занимает проектирование образовательного процесса, различных форм его организации. Например, студентам дается домашнее задание по проектированию предметно-развивающей среды в ДОО разных возрастных группах, начиная с первой младшей. Работа осуществляется в малых группах, готовится компактное обоснование отбора материала и оборудования для предметно-развивающей среды конкретной возрастной группы в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Итогом является презентация и защита своего проекта на практическом занятии.

В учебных дисциплинах по частным методикам находит преимущественно отражение работа с детьми раннего возраста, хотя и основы образовательной работы с детьми младенческого возраста также освещаются, хотя и не детально, на занятиях по таким предметам, как «Теория и методика речевого развития детей в ДОО», «Теория и методика физического развития детей в ДОО», что обусловлено спецификой этого возраста.

Профессиональная готовность к развитию и воспитанию детей младенческого и раннего возраста реализуется также в рамках курсов по выбору, таких как «Современные технологии дошкольного образования», «Здоровьесберегающая деятельность в педагогическом процессе ДОО», «Организация работы с родителями в дошкольных образовательных учреждениях», «Игровые технологии в дошкольных образовательных учреждениях» и др. Курсы по выбору позволяют более глубоко погрузиться в профессию, формировать у студентов знания в области дополнительных компетенций из профильных предметных областей и обеспечивают возможности выбора ими индивидуальной образовательной траектории. Каких-либо специальных курсов по выбору, готовящих будущих воспитателей к образовательной работе с детьми младенческого и раннего возраста нет, однако, ряд курсов содержат соответствующие модули.

Благодаря обновлению материально-технической базы университетом для нашей кафедры было закуплено большое количество современных средств для подготовки студентов к образовательной работе, в том числе и с детьми раннего воз-

раста в ДОО (интерактивный стол, интерактивная песочница, бизборды разных видов, развивающая среда «Фиолетовый лес» Воскобовича, комплекты сенсорных материалов, дидактические картины, дидактические игры и игрушки, материалы для разных видов гимнастики, а также для релаксации, конструкторы). Появилась реальная возможность работы с современными материалами и оборудованием для развития дошкольников, прежде всего, с материалами по сенсорному и физическому развитию. Все студенты, без исключения, обязательно осваивают это оборудование и используют его в презентациях спроектированных форм организации образовательной работы с детьми раннего возраста. Выходя на практику, студенты чувствуют себя уверенно, используя аналогичное оборудование в ДОО. На СЛАЙДАХ отражены фрагменты лабораторных и практических занятий по освоению нового оборудования и материалов.

Анализ содержания рабочих программ по учебной и педагогической практике показал, что в программах предусмотрено прохождение практики в группах раннего и дошкольного возраста, при этом практика в группах раннего возраста не выделена в отдельный модуль, а реализуется в зависимости от распределения студентов по разным возрастным группам в базовых детских садах. Анализ отчетной документации по педагогической практике студентов позволил сделать вывод, что в группах раннего возраста студенты ведут в том числе и образовательную работу в первых младших группах. С детьми младенческого возраста практика не планируется и не предусмотрена в связи со сложностью предоставления баз для прохождения такой практики в ДОО г. Липецка.

Таким образом, следует отметить, что у студентов в большей степени формируется теоретический компонент готовности к воспитанию и развитию детей младенческого и раннего возраста средствами психолого-педагогических дисциплин. Вместе с тем, на наш взгляд, следует пересмотреть содержание некоторых дисциплин профессионального цикла и перераспределить учебный материал с целью усиления теоретической подготовки студентов к работе с детьми младенческого и раннего возраста. Для работы с детьми младенческого возраста важно также пересмотреть содержание дисциплины «Основы педиатрии и гигиены детей раннего и дошкольного возраста» и курсов по выбору. Необходимо также усилить практическую направленность профессиональной подготовки студентов в вузе к развитию и воспитанию детей раннего возраста. Для этого в программах практик (учебной и педагогической) в ДОО выделить отдельный модуль, предусматривающий прохождение студентами практики в группах раннего возраста.

1. Баранов С.П. *Сущность процесса обучения* /С.П. Баранов. – М.: Просвещение, 1981. – 143 с.

2. Морева, Н.А. *Профессиональная готовность современного педагога к реализации ФГОС ДО* /Н.А. Морева // Педагогическое образование и наука. 2014. – № 3. – С. 42-46.

УДК 37.022

Трёхсторонние ученические конференции

Новоселова Светлана Юрьевна, учитель начальных классов высшей квалификационной категории Университетской школы МГПУ, г. Москва, novosyolova.svetlana@mail.ru

Христенко Елена Викторовна, к.пед.н., Почетный работник общего образования РФ, заместитель директора Университетской школы МГПУ, г. Москва, Khristenko@mgpu.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальность трёхстороннего сотворческого взаимодействия учителя, ученика, родителей. Целью статьи является анализ изучения деятельности субъектов образовательного процесса. Выделяются и описываются характерные особенности этапов трёхсторонней ученической конференции. Авторы приходят к выводу, что ученические конференции – это эффективная форма взаимодействия субъектов образовательного процесса, важное условие и средство развития личности обучающихся.

Ключевые слова: трёхсторонние ученические конференции; образовательная среда; сотворчество; задачи субъектов; этапы конференции; памятки; анкеты; вопросы; задания; рефлексия.

Образовательная среда «... начинается там, где происходит встреча образующего и образуемого, где они совместно начинают её проектировать и строить – и как предмет, и как ресурс совместной деятельности, где между её отдельными элементами начинают выстраиваться определённые связи и отношения». В.И. Слободчиков

Каждый педагог знает, что тесное и плодотворное взаимодействие с родителями учащихся приносит положительный воспитательный и образовательный результат. Самый продуктивный вариант – равноправное дружеское взаимодействие учителя, родителей и ребенка, направленное на благополучие ученика. Учащиеся, родители и учитель – это сплоченный, организованный, трудолюбивый, инициативный и ответственный коллектив, строящий свою работу на принципах самоуправления.

Профессионализм учителя – это успех каждого из ребят. Поэтому в педагогической практике только при взаимопонимании образовательный процесс является продуктивным взаимодействием «Учитель – Ученик – Родитель», который создает почву для сотворчества всех участников образовательного процесса. Только совместными усилиями можно добиться от каждого ученика большого результата. Для этого мы делаем так, чтобы школьная жизнь была интересна не только детям, но и их родителям. Ученики от такого сотрудничества не отказываются, понимая свою значимость и ответственность за свое образование. В таком взаимодействии они заинтересованы еще и потому, что не испытывают чувства страха перед учителем, всегда могут обратиться к педагогу за советом, помощью.

Трёхсторонняя ученическая конференция – пространство реального включения всех участников в образовательный процесс, где ребёнок берет ответственность за своё образование: ставит свои цели, задачи и на следующей конференции анализирует результаты. Взрослые же наблюдают за становлением детской самостоятельности и ответственности, смотрят насколько дети продвигаются. Есть дети, которые удерживают свою цель, а есть ребята, которым нужно напоминать, поскольку периодически в школах проходят мониторинги знаний.

В чём сотворчество: в вопросах родителей; в вопросах и ответах детей; в работе учителей в параллели. Хочется отметить, что совсем недавно (3 года назад) мы начали организовывать конференции. Родители задавали различные вопросы, например: «Зачем нам нужна эта форма, если мы можем получить информацию от учителя?», говорили о повышенной тревожности учеников... Со временем позиция родителей изменилась: теперь зачастую они спрашивают об организации конференции...

Интересной является работа учителей в параллели, когда коллеги планируют актуальную тему конференции, подбирают материал, делятся своими идеями. Выстраивается индивидуальная и продуктивная работа учителя с учащимися и родителями. Задачи субъектов образования при проведении конференции: обучающиеся сами представляют родителям и учителям своё видение учебного процесса, рассказывают о своей успешности и проблемах, ставят перед собой цели и задачи, таким образом ребята сами создают свою траекторию образования; педагог помогает в диалоге с учеником правильно сформулировать реальные цели и задачи, основываясь на навыках, качестве обучения, работоспособности; родители выслушивают и поддерживают ребёнка, дают ему надёжный фундамент, на котором он сможет уверенно развиваться, продвигаться вверх!

Этапы проведения конференции:

- 1) Подготовительный: подготовка материалов учителя и детей; анкетирование родителей; составление расписания встреч.
- 2) Основной: проведение конференции.
- 3) Рефлексия: анкетирование детей; анкетирование родителей; «Круглый стол» с родителями.

Конференции проводятся 2 раза в год. Продолжительность конференции для одного ученика – 20 минут.

Памятка для родителей

Родители участвуют как активные слушатели и оказывают всяческую поддержку своему ребёнку. Во время конференции родители: ободряют, хвалят и поддерживают ребёнка; помогают своему ребёнку в определении сильных сторон и учебных целей; работают со своим ребёнком, чтобы определить следующие шаги в процессе обучения.

После конференции: участвуют в оценивании конференции; продолжают рассматривать новые цели и шаги по их достижению вместе с ребёнком.

Примерные вопросы, которые можно задавать ребёнку:

- В чем твои главные достижения?
- Какие работы больше всего показывают твои достижения?
- Почему ты выбрал именно эту работу для обсуждения?
- Что у тебя стало получаться лучше по сравнению с началом года?
- Каким достижением ты больше всего гордишься? Почему?
- Что тебе дается с трудом в этом предмете?
- Что можно сделать, чтобы улучшить свои результаты?
- Что бы ты хотел/а улучшить в этом году?
- Как ты можешь это сделать? / Что для этого нужно?
- Что тебе может помочь в этом?

Анкета для родителей (перед конференцией)

Пожалуйста, заполните анкету и верните ее учителю до (дата)...

Фамилия и имя ученика _____.

- Как Ваш ребенок относится к школе, что он чувствует?
- Какие предметы ему нравятся больше всего?
- Что вызывает затруднения в школе/вне школы?
- Есть ли у Вас комментарии по поводу взаимоотношений Вашего ребенка и других учеников?
- Чем могу я помочь Вашему ребенку как учитель?

- *Какие вопросы Вас волнуют, что бы Вы хотели обсудить при встрече?*
Спасибо за Ваши комментарии и вопросы.

Примерные задания для 1 класса. Обучение грамоте. Математика.

1. Ученик приходит на конференцию со своими работами. Учитель выдает ученику листы достижений с перечисленными изученными темами по предмету и предлагает отметить и оценить, что умеет ребёнок: «получается всегда», «получается почти всегда», «мне сложно, допускаю ошибки», подтверждая материалами своих работ.

2. Ученик отвечает на вопросы учителя, ставит цель и задачи.

3. Ученик предоставляет материалы исследования по ИВ.

4. Слово родителей: поддержка, вопросы, договоренности.

Примерные задания для 2 класса. Математика.

1. а) Ученик анализирует свою проверенную контрольную работу: что получилось; над чем поработать, какое правило повторить, если допустил ошибки...

б) Проверка навыков устного счёта: знание определений, формул, взаимосвязей.

2. Ученик отвечает на вопросы анкеты, учителя, ставит цель и задачи.

3. Ученик предоставляет материалы исследования по ИВ.

4. Слово родителей: поддержка, вопросы, договоренности.

Примерные задания для 3 класса

1. Работа с текстом на английском языке: чтение; вопросы по тексту; устное описание персонажа.

2. Работа с текстом на русском языке: чтение; вопросы по тексту; вопросы на проверку метапредметных знаний.

3. Ученик отвечает на вопросы анкеты, учителя, ставит цель и задачи.

4. Ученик предоставляет материалы исследования по ИВ.

5. Слово родителей: поддержка, вопросы, договоренности.

Примерные задания для 4 класса. Смысловое чтение.

1. Работа с текстом: прочитать текст, ответить на вопросы по тексту, работа с синонимами, антонимами.

2. Работа с таблицами, диаграммами, графиками на основе чтения текста.

3. Ученик отвечает на вопросы анкеты, учителя, ставит цель и задачи.

4. Ученик предоставляет материалы исследования по ИВ.

5. Слово родителей: поддержка, вопросы, договоренности.

Ученическая рефлексия.

В учёбе у меня лучше всего получается:

На конференции я чувствовал себя:

Чтобы успешно провести ученическую конференцию, я бы посоветовал другим ученикам:

Мои цели на следующее полугодие:

Что я могу сделать, чтобы достичь своих целей:

Кто/что может мне помочь достичь моих целей и чем:

Анкета для родителей (после конференции)

- *Что для Вас было самым сложным во время конференции?*

- *Была ли полезна для Вас встреча? Почему?*

- *Что для Вас самое ценное в этой встрече?*

- *Что Вас особенно порадовало в рассказе Вашего ребенка?*

- Было ли что-то, что вызвало у Вас тревогу, сомнение?
- Что бы Вы еще хотели увидеть/услышать на конференции?

Опыт нашей школы показал, что трёхсторонние ученические конференции «Учитель-Ученик-Родитель» – это эффективная форма взаимодействия субъектов образовательного процесса, которая является реализацией важного условия и средством развития личности обучающегося.

1. Артамонова Е.И. Научная школа Управления образовательными системами Т.И. Шамова / Е.И. Артамонова, С.Г. Воровщиков // 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. Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ / Т.И. Шамова, С.Г. Воровщиков // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. статей Вторых педагогических чтений научной школы управления образованием (г. Москва, 25 января 2010 г.). – М.: МПГУ, 2010. – С. 24-31

5. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 319 с.

УДК 373.3

Развитие коммуникативно-речевой компетенции учащихся при обучении созданию текстов в начальной школе

Сотирова Мая С., Юго-западный университет им. Неофита Рильского, г. Благоевград, Республика Болгария, mayasotirova@swu.bg

Аннотация: В статье рассматривается коммуникативно-речевая направленность обучения болгарскому языку и литературе в начальных классах в контексте новой образовательной парадигмы единого и взаимосвязанного овладения учащимися ключевыми компетенциями для обучения на протяжении всей жизни. Акцент сделан на методических стратегиях формирования коммуникативно-речевой компетенции учащихся в условиях современного образования по созданию текстов в рамках комплексного предмета «Болгарский язык и литература» в начальных классах.

Ключевые слова: коммуникативно-речевая компетенция, компетентностный подход, обучение болгарскому языку, создание текста, начальные классы.

Съвременни методически стратегии за развитие на комуникативноречевите умения на учениците в начална училища възраст

Сотирова Мая С., Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград,

Анотация: В статията процесът на формиране на комуникативноречеви умения у учениците в начална училища възраст се разглежда през призмата на двата водещи подхода в съвременното езиково обучение – комуникативноречеви и компетентностни. На методическо равнище се предлагат апробирани технологични решения и процедури, които се прилагат успешно в практиката на обучението по формиране на комуникативноречева компетентност у учениците в началните класове.

Ключови думи: комуникативноречева компетентност, компетентностен подход, обучение по български език, създаване на текстове, начален етап.

Въведение. Обучението по български език и литература в началния етап на основната образователна степен е насочено към постигане на базовото равнище на ключовата компетентност, свързана с комуникацията на български език. Учебният предмет Български език и литература в началните класове има комплексен характер и поставя основата на системното изучаване на българския език и на литературата в следващия образователен етап. В центъра на двете предметни области са **комуникативноречевите умения**, чрез които се гарантира практическата насоченост на обучението [5, с. 1]. Ако целта на обучението по български език за всички образователни степени, за всички възрасти е формирането на лингвистична култура, то целта на този образователен етап е овладяването на езика като средство за общуването, т.е. формирането у учениците на **комуникативноречева компетентност**.

Осъвременяването на обучението по формиране на комуникативноречеви умения у учениците се определя в значима степен от изискванията на новата образователна парадигма за единно и взаимосвързано овладяване на ключовите компетентности за учене през целия живот. Фактът, че умението да се общува на майчин език, е първата, най-важната от тях, аргументира необходимостта от осъвременяване на методическия инструментариум за формиране и развитие на комуникативната компетентност на учениците в начална училищна възраст.

Комуникативноречевата компетентност на учениците през призмата на компетентностния подход в обучението. В многообразието от подходи, определящи характера на съвременното езиково и литературно обучение, компетентностният подход заема особено място поради неговата комплексност и интегративност. Важността му се определя, на първо място, от комплексния характер на учебния предмет БЕЛ в началните класове, който се изразява в единство на езикови, литературни, комуникативноречеви и социокултурни компетентности. На второ място, компетентностният подход акцентира на резултатите от обучението, като способност да се действа в различни комуникативни ситуации. Прилагането на компетентностния подход дава възможност да се отчитат не само знанията и уменията, които се овладяват, но и личностните характеристики на обучаваните, техните нагласи за действие. По такъв начин компетентностният подход в значима степен интегрира в себе си и останалите водещи подходи в езиковото и литературното обучение – системен, комуникативноречев, индивидуален и диференциран подход.

С приемането на Националната стратегия за учене през целия живот (2014 г.) и новият Закон за предучилищното и училищното образование (2016 г.) националната образователна политика в България се обвързва концептуално с необходимостта от формиране у подрастващите на ключовите компетентности за учене през целия живот. Въвежда се ново разбиране за образователните стандарти с акцент върху постигането на цели и резултати, които са обвързани с Националната квалификационна рамка.

Съвременните учебни програми за началните класове проектират това разбиране и го определят на равнище очаквани резултати от обучението в края на всеки клас по области на компетентност и глобални теми на учебно съдържание. Предлагат се методически ориентири по отношение на работата по овладяване на комплекса от знания, умения и отношения в рамките на всяка глобална тема. Същевременно в тях се конкретизират примерни дейности и междупредметни връзки,

които да гарантират единното придобиване на ключовите компетентности, тъй като те са взаимосвързани, проявяват се комплексно и извеждат на преден план трансверсални умения като критическото мислене, творчеството, инициативността, уменията за решаване на проблеми, вземане на решения и т.н. Чрез този подход се осигурява устойчивост на работата по тяхното овладяване от учениците в края на тяхното задължително училищно обучение. При него фокусът е върху резултатите от обучението, т.е. какво ученикът знае, разбира и може да прави.

Компетентностният подход в езиковото и литературното обучение на учениците в началния етап на основната образователна степен дава възможност за успешно ориентиране на учебно-познавателния процес към постигането на следните парадигмални изисквания:

- осигуряване на *базово равнище на функционална грамотност* на ученика, разбирана като умение за прилагане на придобитите предметни компетентности в различен социален контекст;
- *единно формиране на ключовите компетентности*, които са значими за социалната и личностната реализация на всеки човек;
- изграждане на нов тип педагогическо взаимодействие, на *личностноориентиран интерактивен образователен процес* (Това изискване поставя във фокуса учениковата личност в многообразието от характерологични, психофизиологически и културнодетерминирани особености, които могат да се проявяват в процеса на учебно-познавателното взаимодействие, а също и съобразяване с интересите и познавателните стилове на съвременните деца.).

В новите учебни програми по Български език и литература за началните класове се откроява разширяване на образователните цели на обучението по български език и литература, а именно:

- формиране и усъвършенстване на *ключовата компетентност, свързана с комуникацията на български език*;
- постигане на *съвременните ключови компетентности*, като се отчитат възрастовите психофизиологически особености на учениците.

В съответствие с това учебните програми конкретизират както предметните компетентности като очаквани резултати от обучението, така и дейности и междупредметни връзки за овладяване на ключовите компетентности. По такъв начин компетентностната ориентация на обучението се превръща в една от водещите негови характеристики.

Комуникативноречевата компетентност в комплекса от предметни компетентности в езиковото обучение на учениците в началните класове. Съвременното езиково обучение се отличава със своята силно изразена комуникативно-практическа насоченост. В началното училищно обучение комуникативноречевата ориентация на обучението по български език гарантира формирането у учениците на комуникативноречева компетентност в единство с тяхната лингвистична компетентност. Същностна особеност на обучението на този образователен етап е единното овладяване на езикови, комуникативноречеви, литературни и социокултурни компетентности, тъй като това се постига в рамките на обучението по комплексния учебен предмет Български език и литература.

В рамките на предметната ключова компетентност за общуване на български език у учениците се формират езикова, комуникативноречева, литературна и социокултурна компетентност. В широк смисъл комуникативноречевата компетентност

включва в съдържанието си и езиковата, и социокултурната компетентност. „Комуникативната компетентност е способността да се осъществи речева дейност, да се реализира комуникативноречево поведение на основата на фонологични, лексикално-граматични и социолингвистични знания и навици в съответствие с различни задачи и ситуации на общуване“ [9]. Лингвистичната, социолингвистичната, дискурсна и стратегийната компетентност съставляват комуникативната компетентност, наречена още комуникативноречева [2].

Комуникативноречевата компетентност се формира целенасочено в обучението по създаване на текстове като част от езиковото обучение. В методическите традиции у нас този дял на комплексния учебен предмет се определя като обучение по формиране на комуникативноречеви умения или обучение по развитие на устната и писмената реч на учениците. И двете формулировки в известен смисъл разширяват задачите на обучението по този дял. Както стана ясно, комуникативно-практическата ориентация на обучението по комплексния учебен предмет е негова същностна особеност, а развитието на речта е основна и водеща задача на този образователен етап. В този смисъл възприетото в новите учебни програми наименование (*създаване на текстове*) конкретизира, но не стеснява целите на обучението по този дял. От лингвистично гледище всяко едно речево изказване в устна или в писмена форма е текст, а именно в текста като езикова единица от най-висок ранг се проявяват в най-висша степен уменията за адекватен подбор на езиковите средства при решаването на различни комуникативни задачи, т.е. комуникативноречевата компетентност на ученика. Чрез създаването на текстове учениците осмислят собствения си езиков и речев опит, учат се да анализират и оценяват речевите си изяви по отношение не само на тяхната уместност, но и на тяхната правилност (съответствие с книжовната норма). Т.е. на това равнище в най-висока степен се проявява и овладяната от учениците езикова компетентност. Комуникативно ориентираното обучение по български език осигурява овладяване в единство на езиковите норми с оглед на уместната им употреба в устната и писмената реч, прилагане на езиковите знания и умения в различни комуникативни ситуации.

Съвременни методически ориентири за развитие на комуникативноречевите умения на учениците в начална училищна възраст. Комуникативната ориентация на обучението по български език предпоставя качествено формиране на лингвистичната компетентност, но едновременно с това гарантира връзката ѝ с останалите компетентности в модела на комуникативноречевата компетентност – социолингвистична, стратегическа (стратегийна), дискурсна. Съвременните учебни комплекти по български език за началния етап на основната образователна степен предлагат иновативни методически решения и процедури за успешно формиране на всяка от тези компетентности:

- *Социолингвистична компетентност* – В обучението по създаване на текстове учениците поэтапно овладяват умения за определяне на участниците в общуването и вида на общуване (1 кл.), за осмисляне на ролите при общуването (2 кл), за уместна употреба на езикови средства според комуникативната ситуация, за общуване чрез различни средства, включително и електронни (3-4 кл). Усъвършенстват се целенасочено уменията на учениците не само да изучават езиковите норми, но и да прилагат езиковите си знания и умения в устна и писмена комуникация, в различни социални контексти, в различни комуникативни ситуации (единство на познаване на нормата и уместност в употребата на езика в речта).

- *Стратегийна компетентност* – Задачите за стратегийна компетентност са свързани с разпознаване, анализ и редактиране на слабости, както и със синоними, антоними, фразеологични съчетания [2, с. 29]. Чрез тях се подпомага формирането на умения за избор на адекватна стратегия за речево и неречево поведение, овладяват се умения за оценка и самооценка на речевите изяви, за преодоляване на грешките и недоразуменията в общуването върху основата на необходимата за целта езикова информация.

- *Дискурсна компетентност* – Дискурсната компетентност се интерпретира като умение за създаване и възприемане на комуникативно пълноценни текстове [3, с. 28]. В обучението по създаване на текстове целенасочено се формират умения за озаглавяване на собствен и чужд текст (1-2 кл.), за определяне темата на текста и разбиране на връзката между темата и заглавието на текста, за извличане на информация за езикови и литературни факти и интерпретиране на факти и идеи от различни текстове (3-4 кл.). Учениците развиват уменията си за създаване на свързан текст в рамките на обогатената система от преразкази и съчинения; усвояват различни начини за редактиране, чрез които се изгражда усет за езиковото качество на текстовете; приучват се да търсят изразното богатство на езика. Дават се примерни алгоритми за създаване на текст и за поправка на създадените текстове и по този начин се формират осъзнато нагласи за усъвършенстване на речевата изява в съдържателно, правописно и стилистично отношение [4].

Развитието на тези компетентности и овладяването на заложените в учебните програми за 1.-4. клас комуникативноречеви компетентности се постига чрез система от учебни, комуникативноречеви задачи. Тук ще използвам систематизацията на задачите в обучението по български език, предложена от Г. Христовова [9], като основа за очертаването на съвременните **методически подходи за развитие на комуникативноречевите умения на учениците** в началните класове:

- Според степента на самостоятелност и творческо участие – стереотипни (стандартни, алгоритмични) и нестереотипни (нестандартни, творчески, проблемни) задачи. При въвеждане в обучението на нов тип текст (описание, повествование, съчинение, преразказ) първоначално учениците работят по даден алгоритъм. Степента на самостоятелност и творческо участие нараства в уроците за затвърдяване на знанията и уменията и в обобщителните уроци, както и във всеки следващ клас (съчинение по словесна опора – по дадено начало, по аналогия, по предложен герой във 2. клас, съчинение по зададена тема, по преживяване в 3. клас, съчинение по словесна опора от две думи в 4. клас). В обучението се прилагат иновативни подходи за стимулиране на творческото мислене и въображение на учениците (рубрики „Работилница за творчество“, проектни дейности, езикови експерименти,) дава се възможност за споставяне на художествената изразност при различните изкуства (рубрики „Словесни пейзажи“, „Словесни картини“) и се провокират уменията за творческо себеизразяване със средствата на словото.

- Според вида речева дейност:

- *Задачи за развитие на „четенето“*. Формирането на умения за четене с разбиране започва още в периода на огромяването. Съвременните буквари предлагат разнообразни методически стратегии, които подпомагат извличането на информация от текста (подборно четене в отговор на въпрос, ориентиране в текста по неговите части, по серия илюстрации, рубрика „Чета и разбирам“ и т.н.). В следващите класове обучението по създаване на текстове подпомага и разширява комплексното

овладяване на умения за четене с разбиране (2 кл. – осмисля ролите при общуващите – пишещ и четящ; 3 кл. – използва факти и идеи от нехудожествен текст при писмен отговор на поставен въпрос; 4 кл. – отговаря писмено на поставен въпрос, като използва аргументи от текста). Прилагат се разнообразни похвати, насърчаващи извличането на информация от езикови и неезикови съобщения, вкл. и при четене от дисплей (проучвания и проектни дейности, свързани с търсене на информация в енциклопедии, речници, интернет ресурси; кръстословици, игрословици, анаграми, схеми и др.).

- *Задачи за развитие на „писането“*. Традиционната система от преразкази и съчинения се реализира в един нов, по-модерен и усъвършенствен вариант за съвременното обучение по създаване на текстове. Учениците усвояват умения за писане на електронни поздравителни картички и електронни съобщения (2 кл.), съставят лично писмо (3 кл.), учат се да употребяват правилно букви и цифри при писане на кратки електронни съобщения и писма, да прилагат правила за речева учтивост при общуване в интернет среда (4 кл.). Водещ методически ориентир при подбора на средствата и похватите за овладяването им е превръщането на писането в личностнозначима за детето дейност, в средство за взаимодействие със значимите за него хора, т.е. засилване на комуникативно-практическата насоченост на дейността.

- *Задачи за развитие на „слушането“*. В съвременното обучение по създаване на текстове се работи целенасочено по посока на формирането на умения за ефективно устно общуване (1 кл. – ориентира се за участниците в речевата ситуация; 2 кл. – осмисля ролите при общуващите – говорител и слушател; 3 кл. – участва в обсъждане на текстове, слуша артистично изпълнение на художествени произведения; 4 кл. – участва в общуването с различни комуникативни роли и т.н.). Основен метод за успешно формиране на умения за слушане и говорене са речевите ситуации, които заемат важно място в обучението по създаване на текстове. Освен специалните дидактически конструирани речеве ситуации, все повече се залага на педагогическата рефлексия и сензитивност на учителя, които му помагат да използва успешно за целите на обучението реалните речеве ситуации, които възникват в хода на ежедневно непосредствено между учениците.

- *Задачи за развитие на „говоренето“*. Формирането на уменията за говорене започва още в периода на ограмотяването чрез включване в обучението на разнообразни похвати при работата с текстовете в буквара (словесно рисуване, включване в ролеви игри, игрови диалози с текста и по текста, изказване на гледни точки по темата на текста и т.н.). Последователно се формират умения за ефективно диалогично и монологично устно общуване (1 кл. – прилага правилата за речева учтивост, включва се уместно в диалог по конкретна тема; 2 кл. – разграничава пряко от непряко общуване, уместно употребява езикови средства според комуникативната ситуация, прилага правила за речева учтивост при изразяване на съгласие или несъгласие, при изказване и защитаване на собствено мнение; 3 кл. – преразказва устно достъпен нехудожествен текст, коментира поведението и качества на героите, използва речевия етикет при поздравления и обръщения; 4 кл. – прави изказване по зададена тема, като се ориентира в комуникативноречевата ситуация, прави кратък устен преразказ на текст, разказва устно по картина от художник, използва езикови и неезикови средства в комуникативна ситуация, изразява емоционално-оценъчно отношение към героите в текста, прави мотивирано изказване за чужд ученически текст, прави устен разказ за прочетена книга и т.н.).

В зависимост от основните цели на езиковото обучение [1, с. 55] – В обучението по създаване на текстове като част от езиковото обучение на учениците в началните класове намират място задачи за овладяване на лингвистична информация (знания за основните езикови и речеви единици), но преобладават задачите за приложение на знанията в речевата практика, тъй като основната цел на работата в този дял на комплексния учебен предмет е именно формирането на комуникативно-речева компетентност у учениците.

Заключение. Доколкото компетентностите се определят като способност на индивида, всяка една от тях, включително и комуникативната компетентност, може да се усъвършенства чрез развиваща учебна среда, която предизвиква активно учене и осигурява интерактивен образователен процес. Комуникативната ориентация насочва езиковото обучение към практическата реалност. Ето защо в него приоритетно трябва да присъстват моделирани речеви ситуации, близки до ежедневието на учениците. Тези дейностно ориентирани ситуации поставят ученика в позиция на реално социално и емоционално съпреживяване, съдействат за постигане на единство на речевото и социалното му поведение, социализират го и развиват уменията му за справяне с комуникативните задачи в ежедневието си [4]. Направеното декомпозирание на учебното съдържание по български език в раздела за създаване на текстове („Текст и общуване“) през призмата на типологията на учебните задачи представя многообразието от методически подходи, които могат да бъдат прилагани в обучението, и дава ориентири за обогатяване и усъвършенстване на методическите стратегии за успешното формиране на комуникативно-речевата компетентност на учениците в началния етап на основната образователна степен.

1. Георгиев, Л. (1997). *За обучението по български език в началното училище.* София: Тилиа.

2. Димчев, К. (1993). *Работа с текстови задачи по български език, Български език и литература, 1993, № 3*

3. Димчев, К. (2009). *Функции на обучението по български език, Електронно списание LiterNet, 28.07.2009, № 7 (116), <https://liternet.bg/>*

4. Здравкова, С., М. Сотирова, Т. Влашева, М. Ачева (2019). *Книга за учителя по български език и литература за 4. клас.* София: Клет България ООД, 2019

5. *Учебна програма по Български език и литература за I клас в сила от учебната 2016/2017 година, МОН*

6. *Учебна програма по Български език и литература за II клас в сила от учебната 2017/2018 година, МОН*

7. *Учебна програма по Български език и литература за III клас в сила от учебната 2018/2019 година, МОН*

8. *Учебна програма по Български език и литература за IV клас в сила от учебната 2019/2020 година, МОН*

9. Христовова, Г. (2005). *Класификация на задачите по български език, Електронно списание LiterNet, 12.10.2005, № 10 (71), <https://liternet.bg/>*

УДК 373.2

Традиции и перспективи в управлени детским садом

Спасова Радостина В., г. Перник, Република Болгария, rady7704@abv.bg

Анотация: В настоящая работа представлени описания традиций и перспектив управления детским садом в цифровой среде через возможности платформ видеоконференцсвязи ZOOM, электронной почты и Viber.

Ключевые слова: управление, цифровая среда, платформы видеоконференцсвязи.

Традиции и перспективи в управлението на детската градина

Радостина В. Спасова, град Перник.

Анотация: В настоящата разработка се споделя опитът в традициите и перспективите в управлението на детската градина в условията на електронна среда чрез възможностите на платформата за видеоконференцна връзка ZOOM, електронните пощи и приложението за интернет-телефония Viber.

Ключови думи: управление, електронна среда, платформи за видеоконференцна връзка, електронна поща.

Введение. Управлението на детската градина като институция във времето е утвърдило определени традиции, които обаче в днешния свят на бързо навлизане на технологиите се налага да се модернизират и да се поставят качествено различни изисквания към комуникационните канали, използвани от отделните звена. Промените в образованието от своя страна изискват добре подготвени управленски кадри, които да разработят и реализират нов тип образователна политика. В управленската литература се срещат различни понятия за определяне на спецификата на мениджмънта най-общо и на мениджмънта в образованието, в частност. Много автори използват като синоними понятията „администриране“, „управление“, „мениджмънт“, „ръководство“, „лидерство“, но други ги разграничават. Според М. Амстронг „ръководството е необходимо, защото някой трябва да посочва пътя и същият този някой трябва да направи така, че всички заинтересовани да стигнат там“, а „ръководенето представлява окуражаване и стимулиране на индивидите и групите да направят всичко възможно за постигане на желаната цел“ [1].

В професионалният профил на директора на детската градина приложимите и изискваните основни компетентности са: педагогическа компетентност; управленска компетентност; социална и гражданска компетентност.

Компетентността по своята същност е комбинация от знания, умения, способности и нагласи, необходими за постигане на висока степен на свързаност между индивидуални качества и социалните цели на личността. В интерес на високите обществени очаквания към предучилищното образование е управлението на детската градина да бъде поверено на знаещи и можещи модерни мениджъри, подготвени компетентни професионалисти и образовани лидери.

Стилът на управление следва да се разбира като специфичния начин на изпълнение на управленските функции, осъществяван в конкретно време и конкретни условия. Промените в образователната система са ориентирани към утвърждаване на детската градина като автономна педагогическа и юридическа институция. Като нейно лице директорът е изправен пред трудности при определянето на баланса между приоритетните и рутинните задачи. Балансирането между тях е в основата на успешното реализиране на управленската функция на директора. От важно значение е стилът на управление. В литературата са известни много класификации на управленски стилове. Днес повече от авторите ги разделят на два типа – ориентиран към междуличностните взаимоотношения и насочен към задачите, които решава образователната институция.

В този смисъл стилът на управление се определя като: съвкупност от методи и похвати за решаване на задачите на управлението; форми на взаимодействие с другите – подчинени, вишестоящи или равни; маниер на работа. Трите основни стила на управление са диференцирани от К. Левин като: авторитарен, демократичен и либерален. Доминиращият стил на управление в образованието зависи от личностни и външни фактори. Към личностните фактори спадат: характерологични качества, обща култура, образование, темперамент, възпитание, емоционалност, воля. Външните фактори са: целите, ресурсите, нормативната база, моделите за подражание и др.

Стилът на общуване е фактор, който оказва влияние върху всички функции.

Според П. Балкански всички видове управленски дейности се наричат функции на управление и независимо от различните класификации могат да се сведат до:

- функция планиране, която се изразява в избора на цели и решения и приемане на план за действие за тяхното постигане;
- функция организиране – чрез нея се постига разпределение на задачите между отделните изпълнители и взаимодействие между тях;
- функция координиране – чрез нея се внася хармония, паралелност, пропорционалност и ритмичност в работата на изпълнителите с цел да се постигнат високи резултати в строго определено време;
- функция мотивиране – изразява се в мотивиране на изпълнителите за осъществяване на планираните действия и постигане на поставените цели;
- функция контролиране – заключава се в съпоставяне на реално постигнатите резултати с тези, които са били планирани [2].

В центъра на всички функции се намира вземането на управленското решение [2], което много автори определят като самостоятелна управленска функция.

В условията на силно конкурентна среда, демографска, икономическа и здравна криза развитието на детската градина зависи до голяма степен от това, доколко директорът има знания, умения и качества на мениджър.

Специфичните условия на работа при пандемия изискват навременна и адекватна реакция от директора и педагогическия екип на детската градина към динамичните промени в педагогическата практика. Това налага директорът и учителите да използват информационно-технологични възможности като предполагат дигитални компетентности в един нов модел, показващ модерна технологична образователна дейност.

Предложената разработка хвърля светлина върху възможностите за управлението на детската градина в електронна среда използвайки новите технологии за връзка от разстояние и бъдещи научни търсения в тази област.

Проблематиката свързана с особеностите на управлението на детската градина чрез средствата на дигиталния свят не е застъпена и липсват такива изследвания в научните публикации у нас. През последната година обаче тя се утвърди като една от темите с най-голямо обществено значение. В тази връзка нараства и потребността от система за образование, способна да отговори на предизвикателствата на новото време.

Според Я. Тоцева: „...темата за използването на дигитални образователни ресурси от страна на българските учители заслужава сериозно внимание както от страна на образователната администрация в лицето на Министерството на образо-

ванието и науката, а така също и на представителите на научната педагогическа общност“ [4].

Нашето внимание е насочено към това да установим как електронните технологии промениха традиционното управление и какви възможности за управление на детската градина предлагат платформата за видеоконферентна връзка ZOOM, приложението за интернет телефония Viber, електронните пощи /имейли/, и доколко ефективна е комуникацията осъществявана чрез тях. Новата ситуация на световна пандемия и ограничаването на физическия контакт провокира и формулирането на нова цел: стимулиране на всички управленски звена и на директора за използването на електронния ресурс за управление на образователната институция от разстояние.

За постигането на тази цел ръководството на детска градина №11 „Знаме на мира“ в град Перник си постави следните задачи:

1. Мотивиране на директора относно необходимостта за повишаване на качеството на управлението на детската градина в електронна среда, и създаване на интерес и желание у учителите за съдействие.

2. Ориентиране на педагогическите специалисти към изграждане на дигитални компетентности и събиране на информация за достигнато ниво.

3. Изработване на количествени критерии за отчитане ефективността на системата.

Предмет на изследването са традициите и перспективите в управлението на детската градина по отношение на особеностите и начина на прилагане на традиционните модели на ръководене чрез използване на дигиталните ресурси.

Обект на изследването е процесът на управление на детската градина в електронна среда. Научното предположение насочва към идеята, че ако следвайки съвременните тенденции за навлизане на новите технологии всички участници в процеса на управление се включват с интерес и желание в работата в електронна среда, то администрирането от разстояние се доближава по ефективност до това чрез прекия контакт.

Нормативна уредба и управленски практики. Управлението на детската градина е подчинено на действащите законови документи. То се реализира чрез изпълнението на държавната, областната и общинската политика в областта на предучилищното образование, както и чрез изпълнението на общинските програми и стратегии за развитие на образованието.

Специализиран орган за разглеждане и решаване на основни педагогически въпроси в детското заведение е педагогическия съвет, като директорът е председател на съвета и осигурява изпълнение на решенията му. Педагогическият съвет е колективен орган на управление. Дейността му се планира в годишния план и се подчинява на целите и задачите, определени в Стратегията за развитие на детското заведение и плана за действие към стратегията.

Според Наредба №15/22.07.2019 г. директорът на държавна и общинска детска градина и на държавно и общинско училище като орган за управление и контрол изпълнява своите функции, като:

- «1. прилага държавната политика в областта на предучилищното и училищното образование;

2. ръководи и отговаря за цялостната дейност на институцията;

3. планира, организира, контролира и отговаря за образователния процес, както и за придобиването на ключови компетентности от децата и учениците;

4. отговаря за спазването и прилагането на нормативната уредба, отнасяща се до предучилищното и училищното образование» [3].

Ролите, които трябва да изпълнява директора на съвременната образователна институция са много и разнопосочни. Управлението е сложна дейност, изискваща важни компетентности. Високи са и съвременните обществени очаквания и изисквания към детската градина и нейното модерно управление. Всичко това насочва към значимата роля на заемания директорската позиция.

Демократичният стил на управление е колективен стил, при който ръководителят управлява съвместно със сътрудниците си. Той обикновено делегира власт на отделни лица от персонала и предлага сътрудничество при вземането на решенията. По този начин груповите норми се възприемат от всички, проблемите и решенията се обсъждат заедно, осигурява се достатъчна свобода и инициатива на членовете, поощряват се взаимният обмен на информация и сътрудничество.

В тази връзка в началото на всяка учебна година директорът като ръководител на институцията е длъжен да проведе педагогически съвет, на който се приемат всички необходими планове и правилници, чийто насоки педагогическият колектив следва в работата си. Традиционно това се извършва присъствено в сградата на съответната образователна институция. В периода на учебното време такива срещи с педагогическите специалисти се правят регулярно поне веднъж месечно. Специфичните условия на епидемична обстановка през последната година и наложените мерки, а именно спазването на физическа дистанция и ограничаване струпването на много хора на едно място обаче са предпоставка за търсенето на алтернатива за осъществяване на контакт.

Така ръководството на ДГ №11 „Знаме на мира“ гр. Перник взе решение да приеме предизвикателството и да осъществи взаимодействие с педагогическият колектив в електронна среда. Специфичните условия на работа в електронна среда изискват определени знания, умения и компетентности, които се наложи бързо да бъдат усвоени и отработени. Намирането на подходяща платформа също се оказа предизвикателство. След кратко проучване на електронните ресурси ръководството на детската градина се насочи към платформата за видеоконферентна връзка ZOOM, приложението за интернет телефония Viber и електронните пощи /имейли/.

За осъществяване на мониторинг и последвала оценка относно качеството на взаимодействието в електронна среда е проведено изследване, в което са включени 24-те педагогически специалисти от ДГ № 11 „Знаме на мира“ в периода 15.09.2020 г. - 30.09.2020 г.; 26.11.2020г. – 04.12.2020г.; 15.03.2021г. – 19.03.2021г.

Използваните методи са: анкета за проучване готовността за включване в комуникацията по електронен път и наблюдение – адаптирано към изискванията на ситуацията за работа в електронна среда.

Анализ на резултатите от емпиричното проучване. В началото на месец октомври 2020 година провокирани от здравната обстановка и ограничаването на физическите контакти, притиснати от необходимостта за обмен на важна информация касаеща изпълнението на служебните задължения се направи проучване между педагогическите специалисти на ДГ №11 „Знаме на мира“ за готовността и компетентностите им за работа с приложението за интернет – телефония Viber.

Резултатите от проучването през октомври 2020 година показват, че 86 % от учителите разполагат с необходимите умения за комуникация през посочения ка-

нал, но останалите 14 % от колектива изпитват неувереност в работата от разстояние.

На диаграма № 1 е представено развитието на компетентностите чрез трите срезови самодиагностики

Диаграма №1 – Процентно разпределение на готовността за работа във Viber
Готовност за работа във Viber



Прави впечатление, че в периода септември 2020г – март 2021г. приложението Viber се превръща във водещ канал за обмен на информация между директора и учителите на ДГ №11 „Знаме на мира“ гр. Перник.

Данните показват, че след положени усилия от страна на тези, които изпитват затруднения в началото на месец септември 2020 година, през месец март 2021 година процента на педагогическите специалисти разполагащи с необходимите умения за комуникация през посочения канал вече е 100% от учителите.

Поради усложняващата се епидемична обстановка през месец декември 2020 година се наложи затварянето на всички образователни институции в това число и детските градини на територията на цялата страна. В тази връзка министърът на образованието и науката даде възможност на детските градини да осъществяват образователно-възпитателен процес от разстояние доколкото и ако е възможно. Така екипът на ДГ №11 „Знаме на мира“ гр. Перник бе изправен пред следващото предизвикателството да осъществи педагогическо взаимодействие в електронна среда.

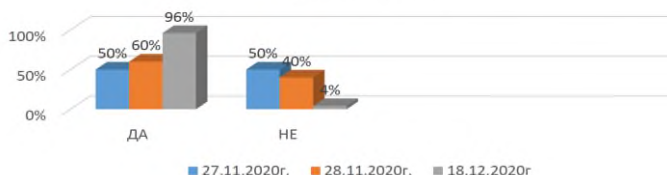
Особено предизвикателство за директора на детската градина се оказва организирането на видеоконферентна връзка с педагогическите специалисти. При ограничаването на всякакви физически контакти единственият вариант се оказва електронната среда. След проучване на платформите за видеоконферентни връзки изборът беше ZOOM. Естествено и тук една част от педагогическите специалисти изпитаха затруднения.

Ситуацията налагаше бърза реакция и това провокира педагогическите специалисти да навлязат в пространство, за което нямат необходимото и достатъчно ниво на дигитална грамотност. Първата среща в платформата Zoom беше проведена на 27.11.2020г. В нея успяха да се включат едва 50% от учителите. На 28.11.2020г. процентът се покачи на 60% и така до края на 2020 година с усилия, взаимна подкрепа и разбиране се достигна 96% успеваемост при работа в електронна среда.

На диаграма № 2 е представено развитието на уменията за работа с платформата ZOOM.

Диаграма №2 – Процентно разпределение на уменията за работа с платформата за видеоконферентни връзки ZOOM

Умения за работа с платформата за видеокоферентни връзки ZOOM



Данните показват, че интересът към комуникацията през интернет в ситуация на невъзможност и необходимост да се изпълняват служебните задължения е голям. Процентът на включилите се във видеоконферентните връзки е средно 55% в началото на периода и достига почти 100% в края на 2020г. Този факт може да се обясни с обстоятелството, че учителите са достатъчно отговорни и креативни в името на благополучието на децата.

Всички тези ситуации, които провокират уменията на педагогическия екип за работа в електронна среда естествено водят до решението на директора за организиране на квалификация за повишаване на компетентностите им в тази насока. Такова обучение е проведено през месец май 2021 година от „Център за обучение и квалификация на педагогически специалисти“ ООД по темата: „Организация и провеждане на обучение в дигитална среда“, одобрена от МОН и включена в регистъра.

Заключение. Предизвикателствата на новото време очертават и перспективи за бъдеща работа, които ще са насочени към повишаване на дигиталните компетентности както на учителите така и на директорите. Необходимо е да се разработят програми и обучителни курсове за работа в електронна среда. С навлизане на технологиите в живота ни все повече се разширява и кръгът на използваните продукти в интернет пространството. Това ще наложи бързо ориентирани и издирване на най-подходящите – програми, платформи, приложения и др.

Динамиката на днешния глобален свят налага модернизация на детската градина като институция. Няма една-единствена универсална теория, която да дава възможност на директорите да се справят с всички проблеми. В условията на ограничаване на физическите контакти ръководенето на една образователна институция изисква комплекс от знания, умения и опит за управление, така че да се гарантира качествено обучение, възпитание и образование на децата.

Резултатите от направеното изследване потвърждават, че когато всички участници в процеса на управление се включват с интерес и желание в работата в електронна среда следвайки съвременните тенденции на навлизане на новите технологии, то администрирането от разстояние се доближава по ефективност до това чрез прекия контакт.

Изводите, които могат да се направят са в няколко посоки:

- Специфичната здравна обстановка на ограничаване на преките контакти мотивира директора относно необходимостта от повишаване на качеството на управление в електронна среда съчетавайки го с традиционните форми, но търсейки нови канали за комуникация.
- Съгласуваните действия на ръководството и учителите за постигане на определените знания, умения и компетентности създават интерес у педагозите за ориентирани към обогатяването на дигиталните им компетентности.

- Нарастващата роля на новите технологии и потребността от система за образование, способна да отговори на предизвикателствата на 21 век, а именно осъществяване на управление в дигитална среда в детската градина ориентира директора към издирване на подходящи електронни ресурси /платформи, приложения/.

- Управлението в електронна среда предполага нова форма на комуникация – дигитална. Използвайки всички познати ресурси и канали директорът осъществява обратна връзка с учителите посредством взаимодействие от разстояние чрез приложението Viber, електронните пощи /имейл/, а срещите с педагозите чрез платформата за видеоконферентни връзки ZOOM.

1. *Амстронг, М. (1993). Управление на човешките ресурси. Бургас. [Amstrong, M. (1993). Upravlenie na choveshkite resursi. Burgas]*

2. *Балкански, П. (2001). Училищен мениджмънт. Книга първа. София. [Balkan-ski, P. (2001). Uchilishten menidzhmant. Kniga parva. Sofia]*

3. *Наредба №15/22.07.2019 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти. [Naredba №15/22.07.2019 g. za statuta i profesionalното развитие na uchitelite, direktorite i drugite pedagogicheski spetsialisti]*

4. *Тоцева, Я. (2019) Българските учители и електронните ресурси за образователни цели. В сб.: Педагогическата комуникация: традиционна и дигитална. Изд. „Фабер“, Велико Търново. [Totseva, Y. (2019) Balgarskite uchiteli i elektronните resursi za obrazovatelni tseli. V sb.: Pedagogicheskata komunikatsiya: traditsionna i dигитална. Izd. „Faber“, Veliko Tarnovo]*

УДК 372.881.1

Сравнение образовательных систем Греции и Германии и обучения иностранным языкам

Спиридопулу Николета, Юго-западный университет им. Неофита Рильского, г. Благоевград, Република България, spiridopoulounicol@yahoo.gr

Аннотация: Одна из основных целей систем образования и образовательной политики в современных обществах информации и знаний состоит в том, чтобы предоставить хорошо подготовленную рабочую силу и вооружить граждан навыками, которые позволят им участвовать во все более взаимосвязанной глобальной экономике и, в конечном итоге, лучше конвертировать рабочих мест в лучшую жизнь (ОЭСР, 2013b:3). При этом первостепенное значение имеет обеспечение равных образовательных возможностей для всех учащихся, независимо от социально-экономического или этнического происхождения (Leicht, 2013). В системах образования всех европейских стран заложена потребность в равенстве возможностей, чтобы учащиеся могли реализовать свой потенциал и стать активными гражданами (Официальный журнал Европейского союза, 2009 г.).

Ключевые слова: система образования; образовательная политика.

Comparison of the educational systems between Greece and Germany and the foreign language education

Spyridopoulou Nikoleta, South-West University „Neofit Rilski“, Blagoevgrad (Bulgaria),

Abstract: One of the main objectives of the educational systems and educational policies in modern information and knowledge societies is to provide a well trained work-

force and to equip citizens with skills that will enable them to participate in an increasingly interconnected global economy, and ultimately convert better jobs into better lives (OECD, 2013b:3). At the same time, the importance of providing equal educational opportunities for all students, regardless of socioeconomic or ethnic background is paramount (Leicht, 2013). Embedded in the educational systems in all European countries is the need for equality of opportunity so that students can fulfill their potential and become active citizens (Official Journal of the European Union, 2009).

This article compares the educational systems of Germany and Greece (primary education, secondary education, higher education) from an educational standpoint, and the teaching of foreign languages, since these features of educational systems are often considered as representative of the level of educational opportunity of educational systems. In both countries, the teaching of foreign languages is of primary importance. The educational systems in Greece and Germany are influenced by the Barcelona objective, which places emphasis on the knowledge of foreign languages and urges European Union countries to introduce the teaching of foreign languages from an early age at school (Council of the European Union, 2002). The Barcelona objective also states that people should learn two or more languages in addition to their first language (Eurydice, 2017a:7).

The educational system of Greece. Education in Greece is mainly divided into three levels, called primary, secondary and tertiary education, with an additional post-secondary level at which vocational education is provided. More specifically, before attending primary and compulsory education, children have the opportunity to attend kindergartens, which are usually private, while there are also public ones. This is not compulsory and is usually done because the parents work or have obligations, but other than that, the children there can be more socialized and learn a lot from an early age.

Primary education. Primary education in Greece consists of the Kindergarten, which lasts one to two years, and the Primary school, which extends to six grades: A', B', C', D', E', F' (ages 6 up to 12 years). Kindergarten attendance is now compulsory. In the first two years of elementary school, children are not officially graded. The descriptive evaluation of students by the teacher dominates. Parents are informed about their children's performance through verbal communication with teachers (Eurydice).

The grade starts from the 3rd grade. In the D and E grades of the Primary School, a descriptive evaluation is provided, in combination with a grading scale. In the 5th and 6th grades, a descriptive assessment is provided in combination with a grading scale, which is verbal and arithmetic. The transition from one class to another, after the promotion of the student, is automatic. Students with learning disabilities are provided with remedial teaching. A student may repeat his / her studies in the same class.

Secondary education. Secondary education consists of two levels. First is the Gymnasium, a compulsory three-year school, after which students can attend either the Lyceum or vocational training. The Lyceum does not belong to the compulsory education (Eurydice).

The transfer from the Elementary to the High School is done after registration. Also, the choice of high school by the school is based on the mailing address of the students, and this is done a few months before the end of the school year.

High school (belongs to compulsory education): First grade, 12 - 13 years old, 2nd grade, 13-14 years old, Third grade, 14 - 15 years old

High School (General or Vocational): First grade, 15-16 years old, 2nd grade, 16 - 17 years old, Third grade, 17-18 years old

The A 'class, of both the General and the Vocational Lyceum, is considered a class of General Education exclusively. In the 2nd Grade of General Lyceum, students are asked to choose one of the two Groups of Orientation Courses: Humanities and Positive Studies. In the 3rd grade of General Lyceum, students are asked to choose one of the Orientation Course Groups: Humanities, Positives, Health Sciences and Economics and Informatics Studies. However, there are also General Education courses in both classes. Admission to Higher Education is made with the success of students in the national exams held at the end of the school year (Eurydice).

Higher education. Higher education is provided by Universities and Polytechnics (Universities of the University Sector), Technological Educational Institutions (Universities of the Technological Sector) and Academies, which mainly cover the army and the clergy. Undergraduate programs typically last for four years (five in polytechnics and some technical or arts schools, six in medical schools), while postgraduate programs last from one to two years, and doctorates from three to six years.

Foreign languages. An important change in foreign language education was the implementation of the Unified Foreign Language Curriculum in September 2016 (Ministerial Decision 141417 / 9-9-2016), according to which the teaching of foreign languages in all compulsory education is now understood as a single subject of joint curriculum. The Unified Curriculum of Foreign Languages describes in detail the communication objectives of the course through indicators:

- a) Communicative language proficiency
- b) Individual communicative language actions.

The above are graded according to the language proficiency levels of the Common European Framework of Reference for Language Teaching, Learning and Assessment (Council of Europe, 2001). The choice of teaching methods to achieve the goals is left to the discretion of teachers based on the social, cultural, learning characteristics of students, as well as their interests and needs. Therefore, the teacher, in addition to designing the syllabus for the implementation of the course, is required to prepare appropriate educational material by enriching the textbook, to enhance learning motivation and satisfaction of students' interests and inclinations

The educational system in Germany. In Germany, pre-school education is provided by various educational institutions to children as young as 3 years old. Attendance is optional, but all children have the legal right to a place in Kindergarten. In Germany, the main institution of pre-school education is the Kindergarten, whose mission is to help children develop social and emotional abilities and skills. About the 95% of children attend Kindergarten regularly.

The total attendance of students lasts 12 years, of which 9 are compulsory education and the other 3 part-time. Compulsory education for all children begins with the completion of the 6th year of their age includes primary and secondary education. In most federal states students can, if they wish, enroll in a tenth year and receive a certificate of attendance which will allow them to continue their full-time studies in secondary education (Eurydice). Education in public schools is generally free. Students either receive the necessary teaching materials for free, or borrow it from their school. Students can keep the teaching materials given to them in this case parents are usually asked to contribute to the relevant expenses depending on their income.

Primary education. From the age of six all children must attend the Grundschule, which in most states lasts 4 years. The mission of the Primary School is to promote a sys-

tematic type of learning, to encourage children with different learning needs and to provide the basis for continuing education and lifelong learning. The main, educational content usually includes basic knowledge of German, mathematics, Sachunterricht (mix of biology, history and geography), arts, music and sports (Eurydice).

Secondary education. Compulsory education also includes the secondary education cycle for children aged 10 to 15 (up to 16 years, if enrolled in 10 years). Parents have the option of choosing the type of secondary school for their child. In most federal states these schools are called Hauptschule, Realschule, Gymnasium and Gesamtschule.

The aim of the Hauptschule is to provide basic general education. The Hauptschule typically runs from the 5th to the 9th school year. Students, if they wish, can attend a 10th school year and receive the so-called "enhanced" Hauptschule diploma. The Realschule offers students general education of high demands, and extends from the 5th to the 10th school year. The diploma of this school gives the right to be admitted to schools that grant a degree of professional studies, as well as to categories of schools, after the successful study in which the student has the right to be admitted to higher education. The Gymnasium offers students an intensive general secondary education program, and typically extends from the 5th to the 13th school year. At the end of the 13th year, students take the Abitur exam, which entitles them to higher education (Eurydice).

Students have approximately 36 sessions of 45 minutes per week. There are about 12 compulsory subjects: two foreign languages, one taken for 9 years and one for at least 3 years. They teach Physics, Biology, Chemistry for at least 5, 7, 3 years respectively, as well as Mathematics, Music, Art, History, German, Geography, Physical Education for 9 years. A few afternoon activities are offered in German schools - mainly choir or orchestra, also sometimes sports, but most things done in American extracurricular activities are organized as private clubs outside of school in Germany (Eurydice).

Higher education. Higher education in Germany is optional and stands out due to the wide range of institutions it offers. Upon graduation from the secondary education system, students have the right to be admitted to German universities (Universitäten, Fachhochschulreife, Hochschulreife, Technische Hochschulen) or to German colleges or higher education institutions.

Most German universities are state-owned but also work with privately funded institutions. They provide post-secondary education and cover almost all known fields of study. About three quarters of students study at universities and receive a Magister degree, Diplom degree or Staatsexamen. In addition to teaching, which is highly science-oriented, universities have extensive research activity that distinguishes them from colleges, and another privilege is the right to a doctorate (Eurydice).

In addition to the traditional universities and the Fachhochschulen, there are also specialized higher education institutions such as teacher training colleges, arts and music colleges, the Verwaltungshochschulen, etc.

Regardless of the type of University that young people will choose, they have the option to study in English as well as in German. At the end of the course, German universities give them the option to get to know employers in their field and to be interviewed. Of course, students from the European Union have the option of spending at least one or two semesters at German universities, as there are over 19,000 student exchange programs.

The objectives of the German education system can be divided into two broad categories depending on whether the secondary school system provides General or Vocational education. At the lower secondary level, the goal is to provide a broad and balanced gen-

eral education that provides students with the ability to make important decisions about their future, to broaden their general education and to acquire more skills. At the upper secondary level, education is mainly oriented towards continuing studies in higher education. The purpose of vocational training is to prepare young people for work and to pursue a profession. In addition, it aims at the possibility of young people to continue their studies (Eurydice).

Foreign languages. Foreign language teaching is an integral part of general basic education in secondary schools from grade 5 in all types of schools and is a core element of individual profile or specialization, usually from grade 7. During the transition to lower secondary level, learning a foreign language is linked to skills that were reliably acquired in primary education and is continuously expanding them. The prerequisite for this is an institutionally secure cooperation between primary and secondary education. The foreign language teaching in lower secondary level is characterized by more systematic learning and a higher degree of abstraction. It is also aimed at the increasingly responsible and independent control and reflection of learning. The foreign language courses in the compulsory and elective areas take into account differences in the talents, the biographies and the interests of the students. The development of foreign language competence up to the end of lower secondary level is based on competence level B1 of the Common European Framework of Reference for Languages (GER). The goal of functional multilingualism requires that the students be able to acquire basic knowledge in at least one other foreign language. Continued language courses can be supplemented by bilingual teaching and learning in the subjects. More information can be found in the KMK resolution "Recommendations of the Conference of Ministers of Education and Cultural Affairs to Strengthen Foreign Language Skills" from December 2011 and the report "Concepts for bilingual teaching" from October 2013 (Eurydice, 2020).

Differences between the Greek and German Educational systems. Compulsory part-time attendance at the Berufsschule (vocational upper secondary school) **in Germany** is until the age of 18. **In Greece**, compulsory education is ten years and covers the ages from 5 to 15 years, ie from Kindergarten to High School.

Kindergarten in the German system lasts three years and attendance is optional. In the Greek system, kindergarten lasts for two years and attendance is now compulsory.

The primary school there lasts only four years in contrast to the Greek one where it lasts six. The German system after primary school has two years which are called "orientation phase". These years give them the opportunity to choose which high school they will attend. In the Greek school after primary school, high school follows directly without any other choice.

Upon graduation from the general education system, young people in Germany have the opportunity to study at German colleges and universities, depending on their secondary education. In Greece, graduates of General Lyceum and EPAL can be admitted to Higher Education (AEI and TEI) with general national exams.

The above discussion and comparison of the educational systems in Germany and Greece is not an exhaustive one. It does not include all aspects and characteristics of the schooling system in these countries. The above analysis shows that there are areas of convergence and divergence in the educational systems of Greece and Germany. Concerning the former, an effort to introduce the teaching of foreign languages from an early age is a common element in both countries. The important attached in the knowledge of foreign languages is a result of policies within the European Union that link multilingualism with

a host of benefits at personal and national level. From a sociological perspective, the early introduction of foreign languages in the school curriculum can have a positive contribution to the reduction of social class inequalities, since it can provide all students with valuable knowledge

Both Germany and Greece promote the teaching of foreign languages, and especially English, as a means toward equipping young people with valuable knowledge that will help them in their professional and personal lives. The educational policies in relation to foreign languages is based on the premise that that multilingualism can safeguard against social exclusion and can bring about equality of opportunity as far as labour market outcomes are concerned. Young people with knowledge of foreign languages can become active European Union citizens, participate in modern information societies and find occupations with high material and symbolic benefits.

1. *OECD, 2013b:3*

2. *Leicht, 2013*

3. *Official Journal of the European Union, 2009*

4. *Council of the European Union, 2002*

5. *Eurydice, 2017a:7*

6. *Eurydice. About us: Mission and activities. Available online: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/about_el*

7. *Ministerial Decision 141417 / 9-9-2016*

8. *Council of Europe. (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment - Companion Volume. Online available: <https://www.coe.int/en/web/education/-/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching-assessment-companion-volume>*

9. *Universitäten, Fachhochschulreife, Hochschulreife, Technische Hochschulen*

10. *Common European Framework of Reference for Languages (GER)*

11. *Eurydice. (2020). Aufbau der allgemeinbildenden Sekundarstufe. Online available: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-general-lower-secondary-education-14_de*

УДК 37.01

Этнокультурная идентичность: возникновение и становление

Стенищева Алиса Александровна, аспирантка кафедры психологии и педагогики филологического факультета, Российский университет дружбы народов, г. Москва, ORCID ID:0000-0003-4191-1954, alisas89@rambler.ru

Аннотация. В данной статье предпринята попытка раскрыть значение и сущность терминов идентичность и этнокультура, а также процесс их возникновения и становления. В современных обществах в результате ускорения межкультурного диалога, относительно небольшие национальности и их культуры подвергаются влиянию более древних наций, а в некоторых случаях полностью утрачивают свою идентичность и тем самым проигрывают на их фоне. Чтобы эффективно противостоять подобным явлениям, эти сообщества должны провести сравнительную черту между своей и иной культурой. Здесь на помощь может прийти понятие этнокультурная идентичность.

Ключевые слова: этнокультурная идентичность; культура; интеграция; идентичность; глобализация.

Прежде чем перейти к понятию этнокультурная идентичность, было бы целесообразным более подробно остановиться на формулировке идентичность, которое является его основой. Это связано с тем, что трудно правильно понять этнокультурную идентичность без понимания самой сущности идентичности. Широкое употребление термина идентичность в различных науках привело к возникновению множества интерпретаций, но, иногда, их смыслы бывают достаточно противоречивы. Подобная ситуация достаточно распространена не только среди западных ученых, но и среди российских специалистов. Впервые введение данного понятия в научную сферу связано с именем американского психоаналитика Э. Эриксона в 40-50-х годах XX века. В процессе осмысления идентичности как специфического социокультурного феномена он прежде всего рассматривает индивидуальную идентичность в самой базовой ступени в пирамиде идентичности. Э. Эриксон называет ее структуру «эго-идентичностью», которая основана на взаимодополняющих и взаимодействующих правилах, которая сохраняет свою идентичность, несмотря на внешние изменения.

Изучение идентичности в контексте социологии и педагогики изменило объект изучения с индивидуума на общество. По мнению социологов, идентичность – это артефакт, формирующийся через социальные отношения. Проще говоря, идентичность человека формируется через его взаимодействие с обществом и вербальную или невербальную коммуникацию [3]. Теоретики пытались интерпретировать культурно-историческую философскую природу идентичности в контексте науки социальной антропологии. Это позволило рассматривать идентичность на пересечении как психолого-педагогической, так и социальной точек зрения. Согласно культурно-философскому взгляду, внутреннее и внешнее измерения идентичности находятся под постоянным влиянием и имеют свойство определять друг друга.

Ведь в процессе рождения и роста человека в нем развивается социальное, религиозное, национальное мировоззрение и таким образом формируется его культурная идентичность. Какую именно культурную идентичность принимает человек, зависит от индивидуального выбора, проявление его потенциала реализуется на уровне конкретного общества или нации. Соответственно, этнокультурная идентичность отражает как личную, так и коллективную. Этнокультурная идентичность является отражением единства общества, сохранения его целостности и своей уникальности по сравнению с другими обществами.

Правильное и своевременное формирование этнокультурной идентичности в процессе глобализации и обогащение ее содержания различными социальными, национальными и религиозными ценностями снизит риск исчезновения малых этносов в будущем [1]. Поэтому углубленное изучение этнокультурной идентичности, ее функций, компонентов, правильное определение рабочих процессов, обеспечение ее преемственности – это основа сохранения данного явления в ближайшем будущем. Поэтому на сегодняшний день важно понять саму личность и изучить все процессы, с ней связанные. Возникает закономерный вопрос, что такое этнокультурная идентичность? Этнокультурная идентичность – это сложный социально-психологический феномен, такой как осознание человеком общности той или иной этносоциальной структуры по культурным признакам, а также проявление данной культурной общности посредством духовных переживаний как индивидуально, так и коллективно. Следует отметить, что этнокультурная идентичность прежде всего связана с человеческой психологией, а также педагогикой. Ее внешнее проявление

просматривается через этноним. В связи с этим данная проблема изучается среди таких дисциплин, как психология, педагогика, социология, этнология. Однако в концепции этнокультурной идентичности пересекаются понятия этнической и культурной идентичности. Это означает, с одной стороны, что любая культура существует в определенной этнической форме, и зачастую культурные и этнические понятия рассматриваются как взаимосвязанные. Можно предположить, что этнические и культурные понятия неразделимы, а скорее дополняют друг друга. Признаки этнической принадлежности отражаются в культуре конкретного человека.

Разработка методов сохранения этнокультурной идентичности – непростая задача. Потому что в результате процесса глобализации и социальных сетей, и других средств коммуникации с широкими возможностями одновременно становится все больше и больше идентичностей у одной и той же личности. Современные медиа становятся также удобной площадкой для формирования новых идентичностей [4]. В подобных условиях способность сохранять свою идентичность становится своеобразным испытанием. В такой ситуации человек, чье персональное «я», его собственная принадлежность плохо или недостаточно сформированы, с большей вероятностью будет подвержен влиянию других чуждых групп и этносов. Когда человек теряет свое личное «я», он не может понять своего места в семье, в обществе, в государстве и в этом мире.

Анализируя типы идентичности, можно сказать, что этнокультурная идентичность – понятие более широкое, чем другие ее виды. Это связано с тем, что ее состав отражает культурные особенности этноса. Следует отметить, что широкое использование термина этнокультурная идентичность в научном сообществе произошло во второй половине XX века. Потому что именно в этот период активизировались социальные процессы в обществе, характеризующиеся стремлением сохранить самобытность народов, их культуры и понимание принадлежности людей к той или иной этнической группе. Народы стали выражать свой интерес к идентичности и этническому происхождению в различных формах, с целью сохранения своей идентичности. Это проявляется в стремлении к восстановлению древних традиций и обрядов, к созданию или восстановлению собственной национальной государственности. Этнокультурная идентичность представляет собой сложный социально-психологический и педагогический феномен, в котором индивид выражает себя индивидуально или коллективно с этнокультурной общностью.

Когда мы говорим о взаимосвязи этнической и культурной идентичности, то ясно прослеживается, что этническая идентичность является аспектом культурной [2]. Соотношение между понятиями этнической и культурной идентичности следует понимать таким образом, что, с одной стороны, любая культура существует в определенной форме, и часто культурные и этнические понятия отождествляются. Однако в нынешнюю эпоху глобализации и информации они считаются условными, и культуры выходят из этнической формы. Здесь можно процитировать высказывание ученого Сэмюэля Хантингтона: «человек не может изменить своих предков, но он может изменить свою культуру». Культура молодежи отчасти отличается от культуры старшего поколения. Со временем глобальные изменения произойдут и в культурных обществах. Однако при изменении культурной идентичности она сохраняет основу этнической.

В системе общественных наук также существуют противоречивые взгляды на культурную идентичность и этническую идентичность. Как пишет Л.Н. Гумилев,

это наблюдается, когда биологический фактор рассматривается как определяющий в этногенезе. В частности, С.Хантингтон писал, что «человек в состоянии изменить не своих предков т.е. этническую принадлежность, а изменить свою культуру». Следует отметить, что слово «изменение» в приведенных выше высказываниях является относительным. Культура может развиваться и видоизменяться в будущем. Проще говоря, этничность ценится прошлым, культура – будущим. Использование термина этнокультурная идентичность подразумевает идентичность, сформированную на основе этнической (национальной) или социальной идентичности. В одном случае этнические и национальные события рассматриваются как одно и то же понятие и используются как синонимы, а в другом случае – как межэтнические, в третьем случае они используются взаимозаменяемо и рассматриваются как самостоятельные понятия.

В этом контексте понятие этнокультурная общность применяется к разным историческим типам этноса, а понятие этнокультурной идентичности – к иным формам социальной идентичности. Этнокультурный аспект идентичности находится в центре общественного и научного внимания на протяжении последних пятидесяти лет. Концепция этнокультурной идентичности, в качестве альтернативы используются термины национальная, этническая и культурная идентичность, существует с середины 1970-х годов. Этнос как реальное историческое явление эволюционного становления, основа которого заключается в теории этноса, которая была представлена в начале 1980-х годов. То есть любой этнос есть продукт исторических процессов. Более радикальная интерпретация теории этноса называет его биологическим организмом. Этнос – это общество, характеризующееся уникальными культурными моделями, определяющими характер деятельности человека в мире, и стремящееся сохранять взаимообусловленность культурных моделей внутри общества на протяжении длительного времени, включая основные социокультурные периоды, согласно уникальным законам, характерным для каждого общества.

В зарубежной антропологии существует методологический подход, согласно которому национальная идентичность строится на индивидуально-коллективной цели и совместных действиях, основанных на культурных особенностях. Этот подход делится на два отдельных направления: конструктивное и инструментальное.

Начиная с 1970-х годов, исследовательские интересы сместились с расы на культуру и с культуры на этническую принадлежность [5]. По этой причине важность этнических особенностей в формировании идентичности в конструктивном исследовании либо полностью отрицается, либо подвергается сомнению. Фредерик Барт, один из основоположников конструктивного взгляда, утверждает, что этническая группа должна определяться не на основе культурной идентичности в определенных границах, а на основе того, как этническая группа определяет себя. В 1960-х годах этот норвежский ученый выдвинул гипотезу о том, что человек идентифицирует себя с этнической группой или является результатом самоопределения. Он высказал свои мысли о том, что культурные аспекты этноса могут изменяться и культурные особенности участников этнической группы также меняются.

Идентичность является продуктом отношений, т.е. до тех пор, пока в процесс вовлечена социальная среда. Формирования и функции идентичности, она должна соответствовать выбору индивидуума. Это означает, что, когда сообщество или отдельные индивиды ассоциируют себя с социальной группой, важно, чтобы эта

группа признавала их своими представителями. Только когда это произойдет, его социальная адаптация пройдет бесконфликтно.

В сегодняшнюю эпоху глобализации одной из важнейших задач общества и образования является понимание этнокультурной идентичности, позитивное влияние на взгляды молодежи, недопущение утраты этнокультурной идентичности следующего поколения в месте, где происходят посягательства на древние ценности народов, которые находятся на подъеме. В связи с этим одной из основных задач является осмысление этнокультурной идентичности, выявление угроз, стоящих перед ней сегодня, и принятие мер против них. Проведение практической работы на государственном уровне сохранение национального многообразия и самобытности всех наций и народов должно стать приоритетом государственной политики сегодня.

1. Александренков Э.Г. «Этническое самосознание» или «этническая идентичность» // *Этнографическое обозрение*. – 1996. – №3. – С. 13-22.

2. Алсалиби Р.М. Коммуникация в петербургских социальных сетях как средство адаптации этнокультурных сообществ // *Litera*. – 2021. – № 1. – С. 38-55.

3. Арестова В.Ю. Современное состояние межнациональных отношений в Чувашской Республике / В.Ю. Арестова, Л.В. Кузнецова, Г.Н. Петров // *Этническая культура в современном мире: материалы IV всероссийской очно-заочной научно-практической конференции*. – Чебоксары: Плакат, 2017. – С. 41-46.

4. Камаева М.П. Этническое самосознание студентов и его развитие в процессе изучения дисциплины «Теория и методика этнокультурного образования» // *Этническая культура*. – 2021. – Т. 3, № 1. – С. 62-66.

5. Black M.A. Media: The Digital spread of violence and Hate speech // *Alinsani* №64,28/1/2019

УДК 37.08

Профессиональные роли учителя глазами руководителей

Тоцева Янка Р., Юго-западный университет им. Неофита Рильского, г. Благоевград, Республика Болгария, y.totseva@swu.bg

Аннотация: Настоящая статья предлагает некоторые результаты более крупного эмпирического исследования, связанного с профессиональными ролями и компетенциями учителя. Представлены мнения и оценки директоров относительно различных профессиональных ролей, которые подвергаются качественному педагогическому анализу.

Ключевые слова: профессиональные роли, педагог, режиссер.

Профессиональные роли на учителя през погледа на директорите

Тоцева Янка Р., ЮЗУ „Неофит Рилски“

Анотация: В настоящата разработка се предлагат част от резултатите от по-голямо емпирично изследване, свързано с професионалните роли и компетентности на учителя. Представят се мнения и оценки на директорите относно различните професионални роли, които са подложени на качествен педагогически анализ.

Ключови думи: професионални роли, учител, директор.

Введение. В настоящия доклад се представят и анализират част от резултатите от голямо емпирично изследване, свързано с проучване на тенденциите и перспективите в развитието на статусно-ролевите модели и ключовите компетентности

на българските учители¹ с над 1600 респонденти. Изследването цели проучване на нагласите на учителите към собствените им статусно-ролеви модели и на обективно ниво – нагласите на други заинтересовани субекти като директори, студенти бъдещи учители, ученици, родители, училищни психолози, педагогически съветници, социални работници, логопеди, ресурсни учители и др. Предвид обема на данните и различните акценти в изследването, в този текст ще насочим вниманието към установяване на нагласите на директори на образователни институции към професионалните роли на учителя, тъй като двата субекта си взаимодействат активно.

Представяне на методологията, методиката и извадката на изследването.

Методологията на изследването следва собствена теоретична концепция, която се основава на психологически и педагогически теории и модели. Теоретичната концепция на изследването произтича от ролевата теория на Р. Линтън, който определя социалната роля на индивида като „нормативно предписана, стандартизирана форма на поведение, реализирано от индивида в резултат на заемането от него на определена позиция“, т.е. динамичен аспект на статуса на личността в определена социална система [1]. Професионалната роля е вид социална роля, която включва комплекс от функции, които лицето извършва, за да влезе в определена трудова позиция. От това следват изисквания за конкретни норми и се предполага и очаква специфично поведение. В конкретиката на ролевата теория, учителската професия се разглежда като характеризираща се със значителен брой професионални роли, които водят началото си от ролите на учителя като обучител и възпитател [2]. Класифицирането на професионални роли на учителя се прави по различни признаци, напр. преподаване, ниво на педагогическа подготовка, ниво на подготовка в предметна област и т.н. Някои автори свеждат професионалните роли до определен брой основни – 6, 10, 12 и „разпределят“ дейността на учителя в техните граници [6; 7].

Р. М. Harden and J. R. Crosby, например, формулират 6 обобщени роли, но разделят всяка роля на две формиращи я – едната изискваща познания в съответната област, а другата – педагогически познания. Така, според авторите на този модел, за учителя са присъщи общо 12 роли [6].

В предложените от Я. Рашева-Мерджанова и Н. Калоянова класификации ролите не се свеждат до определен краен брой, а се групират според признаци на актуалната образователна ситуация. Я. Рашева-Мерджанова групира ролите по признака „взаимодействие с различни групи в образователната и професионалната среда“ и определя четири групи роли [5]. Н. Калоянова обособява две групи роли според изискванията към учителя, предявени от модерните образователни концепции: традиционни (авторитет, ръководител, изпълнител, източник на информация, възпитател, обучител и др.п.); нови/нетрадиционни (настойник, координатор, фасилитатор, модератор, медиатор, консултант, мрежов администратор и др.п.) [4].

Теоретичната теза на настоящото изследване се основава на връзката между статус, роля, функция и компетентност в учителската професия. Статус и роля са „ценности, с които индивидът се отъждествява“. Ролята е „нормативно обезпечена“, а ролевата норма има „предписващ аспект“. Според тази интерпретация ролята е присъща на статуса – тя е негов „аспект“. Изпълнявайки определена роля, учителят

¹ *Проучването и докладът се част от работата по научен проект, финансиран от ФНИ на Университет „Проф. д-р Асен Златаров” – Бургас на тема: „Тенденции и перспективи в развитието на статусно-ролевите модели и ключовите компетентности на български учители” – Договор НИХ-436/2020.*

попада в дадена „ролева реалност“, заедно с други индивиди (колеги, деца/ученици, родители, социални работници, психолози, административни ръководители и др.п.). Последните също изпълняват роли, които се свързват с ролите на учителя, а също така и ги определят. От гледна точка на ролевата теория, водещ мотив и детерминанта на професионалната роля е нагласата за нейното изпълнение [3; 8].

Едно от важните взаимодействия в образователната среда е това между учителя и прекия му административен ръководител – директора. Ролевите очаквания и нагласи на двата субекта определят вида на това взаимодействие и имат значение за ефективността на образователната организация.

В тази връзка *целта на настоящото проучване* е да се установят нагласите на директори на образователни институции към професионалните роли на учителя.

Проучването се реализира с *авторска методика*, включваща отделни въпросници за всички респонденти, като всеки въпросник има обща (унифицирана) част и специфична част – според характеристиките на отделните групи респонденти.

Въпросникът за директори е публикуван онлайн и е попълван от проявили интерес на доброволен принцип. Популяризирането му се осъществи, чрез споделяне на информация за него в затворените фейсбук групи „Директори на училища“ и „Директори предучилищно образование“ Първата има 1500 члена, а втората над 500. *Извадката* включва 100 директори, които са дали своите мнения, оценки и препоръки.

Проучването е проведено през пролетта и лятото на 2021 година.

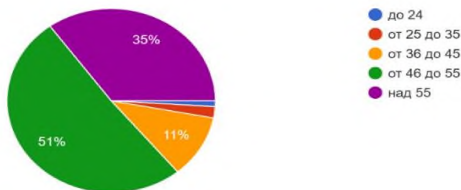
Анализ на данните получени от проучването. Предвид големия обем на получените данни от въпросника, тук ще се представят и анализират част от резултатите от Блок: Статусно-ролева идентификация на учителя, които са свързани с професионалните роли на учителя.

Социодемографски характеристики на директорите. *Разпределение по пол.* От участвалите 100 директори – 91 са жени и само 9 са мъже. Тази на пръв поглед странна диспропорция може да се обясни от една страна с феминизирането на учителската професия, а от там и на броя на жените, заемащи директорска позиция, но от друга страна може да се предположи проява на по-високите нива на отзивчивост на жените за участие в проучване, което изисква повече време, задълбочаване при даване на оценки и споделяне на мнения. Въпросникът има обем от 9 страници и доста отворени въпроси и такива за ранжиране. От разпределението на директорите по видове образователни институции става ясно и защо има значителен брой жени директори.

Разпределение по възраст. По отношение на възрастта от Диаграма №1 е видно, че повече от половината (51 човека) са в периода 46-55 годишни, но други 35% са на възраст над 55 години. Само един е под 24 и двама са на възраст до 35 години. Може да се предположи, че директорът под 24 години е временно изпълняващ, защото няма как да се яви на конкурс поради липса на изискуемия педагогически стаж от минимум пет години. Основната група са намиращи се във възраст подходяща за изпълнение на мениджърски дейности, защото имат педагогически опит в образователните дейности. Малко повече от всеки трети директор обаче е на възраст над 55 години и пред него има хоризонт от не повече от 10 години. Това може би в някои случаи води до поддаване на рутината и демонстрация на високо самочувствие и увереност, които могат да повлияят на преценката в различни посоки.

Диаграма №1

Възраст
100 отговора



Разпределение по образователни равнища

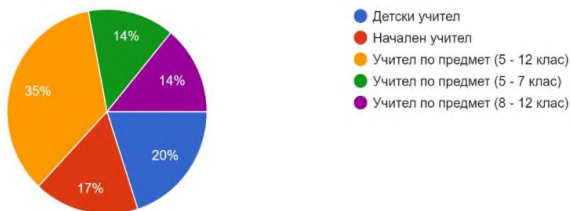
От участвалите в проучването директори – 91 са магистри, а 9 са бакалаври. Образователното равнище за заемането на тази длъжност според Закона за предучилищното и училищното образование приет през 2015 година е магистър, но е възможно да има със заварено положение или временно изпълняващи.

Разпределение по отношение на базисната професионално педагогическа подготовка и квалификация

Основната професионално-педагогическа квалификация на директорите е представена на Диаграма №2, от която се вижда, че всеки пети директор е детски учител, 17 са начални учители, а останалите преподават различни предмети на училищата в прогимназиален и гимназиален етап.

Диаграма №2

Моля, отбележете Вашата квалификация
100 отговора



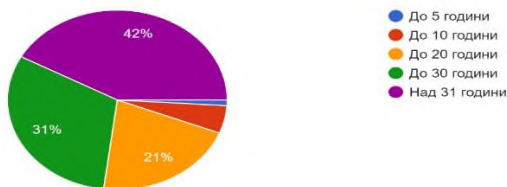
Разпределение по видове образователни институции. То показва, че почти половината (46 човека) ръководят основни училища, 21 – детски градини и 17 – средни училища, но палитрата се допълва от 16 директори на обединени училища, професионални и профилирани гимназии и Центрове за подкрепа за личностно развитие.

Разпределение по продължителност на педагогическия стаж. Диаграма №3 показва, че най-голяма е групата на директорите с над 31 години педагогически стаж (42). Тяхната възраст вероятно е близо до или над 55 години. На второ място е групата, включваща всеки трети със стаж над 21 години. Третата група, в която са 21 директори имат стаж между 11 и 20 години. Със стаж до 5 години е един и това

вероятно е човекът на възраст под 24, а останалите петима имат стаж до 10 години. Можем да направим извода, че много учители с дълъг стаж са заели директорски позиции в различни периоди от кариерното си развитие, което се допълва и от данните за продължителността на времето, в което са били директори към периода на проучването.

Диаграма №3

Педагогически стаж
100 отговора

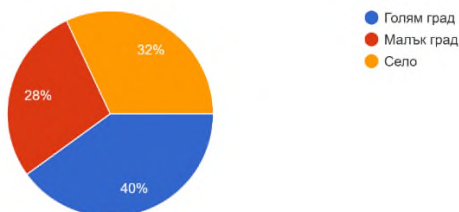


Разпределение по отношение на годините опит като директор. 27 са със стаж от 1 до 5 години, на второ място са две групи от по 24 човека – със стаж от 11 до 20 години и със стаж над 20 години; на трето място със стаж от 6 до 10 години са 21 човека, а по-малко от година са били четирима. Би могло да се каже, че почти половината имат натрупан опит като директори повече от 10 години и имат достатъчно наблюдения върху реализирането на професионалните роли от учителите, с които си взаимодействат в образователната институция, а също така и самите те са изпълнявали тези роли в един предходен период, но част от тях продължават да ги изпълняват предвид задължителната норма за преподавателска работа в училище.

Разпределение по отношение на населеното място, в което е образователната институция. Диаграма № 4 показва почти равно разпределение на директори от малък град и село и малко повече от голям град.

Диаграма № 4

Вид на населеното място, в което се намира образователната институция
100 отговора



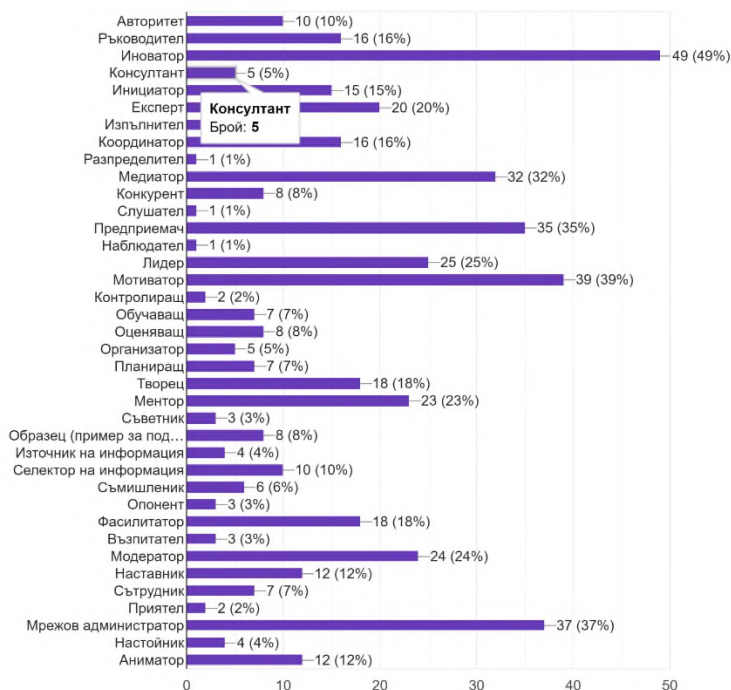
Общи изводи за участвалите в проучването. Социодемографските характеристики на директорите ни дават основания да считаме, че извадката е относително хомогенна като разпределение по населени места, но има силен превес на жените, които са участвали. По отношение на възрастта, специализацията, педагогическия и мениджърския опит има представители на всички предложени подгрупи.

Обобщените данни представени на Диаграма № 5 показват, че близо половината от директорите, участвали в това проучване са посочили ролята *иноватор*. Тази роля се появява в челните места в няколко рейтинга и определено е във фокуса на вниманието на директорите.

Диаграма № 5

Посочен е списък от 38 професионални роли на учителя. Моля, отбележете професионалните роли, за изпълнението на коит...с. обучение, подкрепа от специалист и др.п.)

100 отговора



На второ място с 39 избора е ролята *мотиватор*. Проблемите с липсата или слабата мотивация за учене при все по-големи групи ученици стана един от сериозните проблеми на българската образователна система в последните години. Тя води до изоставане, неуспеваемост и преждевременно напускане на училище. Причините са много и с различен характер – дидактически, социални, ценностни, етнокултурни и др. Интервенцията по отношение на причините довели до демотивация за преодоляване на обучителни трудности би следвало да е многопосочна и адекватна на тях. Учителите могат да работят по посока провокиране на любознателност, инициативност, креативност в процеса на обучението по конкретните учебни предмети или образователни направления в детските градини. Също така могат да осъществяват превантивна дейност, която да предотврати загубата на учебна мотивация.

В правомощията на педагогическия съвет и директорите е да избират темите за вътрешна и външна квалификация, и при появата на необходимост да предоставят възможности за включване в обучения и тренинги за обогатяване на инструментал-

риума и усъвършенстване на уменията в областта на психологическите методи и техники за мотивиране на различни групи ученици.

Ролята на *мрежов администратор* отново е привлякла вниманието на голяма група директори, което е поставя в първата тройка.

На следващо място е *предприемач* с 35 избора и на пето място с 32 – *медиатор*. Последната роля за първи път попада в челния списък и това заслужава коментар. Учителят е медиатор между детето/ученикът и образователната институция, а също така и между семейството и училището. От друга страна благодарение на неговото посредничество (медиация) учебното съдържание представено в учебниците и учебните помагала стига до децата/учениците по един достъпен и разбираем начин.

Прави впечатление, и че има още три роли, които са събрали доста избори – *лидер* (25), *модератор* (24) и *ментор* (23). По отношение на първата вече имаме възможност да направим коментар, но по отношение на втората считаме, че за нейното изпълнение са необходими набор от комуникативни умения за ръководене на диалог между различни групи в рамките на училищната общност или между тях и други групи заинтересовани лица.

Ролята на *ментор* също заслужава внимание, защото в Закона за предучилищното и училищното образование се появи ролята *наставник* във връзка с практиката на стажант учителите. В семантично отношение според някои автори има припокриване, защото ментор е чуждица, а наставник е българска дума. В настоящото проучване те са предложени като две различни роли. *Наставник* събира 12% при този въпрос, но значително повече в други рейтинги.

Педагогическата теория би спечелила, ако общото и различното между двете роли станат предмет на допълнително изследване и анализиране както в теоретичен план, а така също и в емпиричен като се събере корпус от данни за разбиранията на педагогическите специалисти, които оперират с тези понятия.

Заключение. Резултатите от емпиричното изследване показват, че има висока чувствителност от страна на директорите спрямо различните професионални роли на учителя. Те категорично приемат част от тях за водещи и не проявяват интерес към други. Прави впечатление и вниманието, което се отделя на ролята иноватор, защото тя се появява в няколко рейтинга.

Поставените на второ и трето място като най-важни роли авторитет и мотиватор са свързани с индивидуално-личностни качества и характеристики. Авторитет се гради на база експертиза, междуличностна комуникация и впечатления, които формират впоследствие и общественото мнение. Образът на авторитетния учител предполага нагласите на всички заинтересовани страни, включително и директорите за възприемането на конкретния учител като такъв. Всеки има своята представа за авторитетен учител формирана най-вече в процеса на собственото си израстване.

Умението на учителя да мотивира подрастващите за активно включване в образователно-възпитателния процес е ключово за реализирането на взаимноудовлетворяващо педагогическо общуване и за постигане на целите.

Надяваме се, че участвалите в проучването директори са си направили изводи и самооценки за необходимостта от инвестиция в човешките ресурси, с които разполагат за по-качествено изпълнение на значимите учителски професионални роли.

1. Джонев, С. *Социална психология. Т. 2. Общуване. Личност.* Изд. СОФИ-Р, София, 1996

2. Иванова, Т. *Професионалните роли на учителя в актуалната образователна ситуация. В: Диалогът между поколенията и обществените структури чрез училищната институция. С., 2010, стр. 143-149*

3. Калоянова, Н. *Учител-възпитател – статус и роли в учителската професия. Годишник на Университет „Проф. д-р Асен Златаров”, т. XXXIX, 2010, стр. 198-203*

4. Калоянова, Н. *Някои нетипични роли на съвременния учител. В сб.: Предизвикателствата пред висшето образование и научните изследвания в условията на криза, Бургас, 2010, стр. 254-261*

5. Рашева-Мерджанова, Я. *Трансформиране на ключовите компетентности на съвременния учител в контекста на социалното взаимодействие, Мат. научно-практическа конференция с международно участие „Диалогът между поколенията и обществените структури чрез училищната институция”, София, 2010.*

6. Harden R. M. and J. R. Crosby. *The good teacher is more than a lecturer – the twelve roles of the teacher. In: Medical Teacher, 2000, 22, 4, pp. 334-347*

7. Harrison, C. and J. Killion. *Ten Roles for Teacher Leaders In: Teachers as Leaders. September 2007, Volume 65 | Number 1 Pages 74-77*

8. Kaloyanova, N. *Teacher: Facilitator Status and Roles in the Teaching Profession. IN: Academic Days in Timișoara: Social Sciences Today, Chapter two: Education, § Process of Education. UK, CAMBRIDGE SCHOLARS Publishing, 2011, pp. 173-189*

УДК 37

Коллективное проектирование образовательных событий в педагогических командах как форма развития управленческой компетентности педагогических работников образовательной организации

Христенко Елена Викторовна, к.пед.н., заместитель директора СОШ ГАОУ ВО МГПУ, г. Москва, khristenko@mgpu.ru

Аннотация. В статье представлен опыт коллективного проектирования образовательных событий в конкретной школе. Рассмотрена эффективность и потенциал развития управленческой компетентности педагогов через коллективное проектирование

Ключевые слова: управленческая компетентность; коллективное проектирование; критерии успешности; обучение действием.

В современном мире мы все чаще говорим о значимости человеческого ресурса, о значимости человека, который способен действовать эффективно при планировании и реализации своих планов. А это значит, что система образования также должна оперативно реагировать на этот запрос времени. Целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться. Именно педагогам отвечать за образование и воспитание подрастающего поколения и от их компетентности зависит успешность и благополучие учеников. Компетентный педагог сегодня – это специалист, характеризующийся набором качеств: в совершенстве знает свой предмет; способен объяснить новый материал всем ученикам, вне зависимости от их возможностей и способностей; способен организовать свой труд; умеет грамотно управлять учебно-познавательной деятельностью учеников.

Развитие управленческой компетентности – цель непростая, но очень актуальная для нас в связи с особенностями развития нашей школы. Школа МГПУ была

открыта в 2012 году и, как многие новые школы, столкнулась на первом этапе с объективной сложностью: в школе собрались ребята из разных образовательных организаций, с разным, зачастую очень сложным, жизненным опытом. Коллектив учителей тоже сложно было назвать командой, хотя в школу пришли очень интересные люди с богатым педагогическим багажом. К сложности надо добавить тот факт, что педагогический коллектив школы был очень разнородным и состоял из учителей-предметников, педагогов-психологов и освобожденных тьюторов, которые закреплены за каждым классом.

Перед администрацией школы встала задача, как создать единое и эффективное образовательное пространство, как объединить эти разнообразные группы и дать педагогам в руки такой инструментарий, который позволил бы управлять учебно-познавательной активностью ребят.

Для нас было очевидно, что педагогам необходимо менять свою профессиональную позицию и переходить из позиции «носителя знания» в позицию педагога-менеджера. А для этого требуется развитая управленческая компетентность.

Понятие управленческая компетентность относительно новое в российской психологии, однако уже нашло свое отражение в публикациях различных ученых (К.А. Баженова, Т.М. Давыденко, О.Ю. Заславская, Л.М. Митина, В.С. Плотник, Т.И. Шамова и другие). В качестве рабочего мы взяли определение О.Ю. Заславской, что управленческая компетентность учителя – «это сложное индивидуально-психологическое образование, включающее умение самоопределяться, ставить ситуативную цель, выбирать адекватные средства ее достижения, самостоятельно принимать решения, организовать учебно-познавательную деятельность школьников, рефлексировать собственную деятельность и организовать рефлексии деятельности всех участников образовательного процесса» [1, с.3].

В соответствии с приведенным определением мы понимаем, что у педагога с развитой управленческой компетентностью будут сформированы следующие навыки: определять различные цели (свои и учеников); формировать алгоритм действий, моделировать и прогнозировать образовательный и воспитательный процессы в школе; управлять собственной деятельностью, а также деятельностью учащихся в процессе их обучения; проводить анализ полученных результатов, на основе которых регулировать и корректировать как свою деятельность, так и деятельность учеников; отбирать и эффективно использовать педагогические технологии; организовывать контроль и процесс получения обратной связи и др.

Формирование управленческой компетентности педагога мы решили в технологии «обучения действием». Для нас было важно объединить педагогический коллектив через приобретение общего опыта сотворческой деятельности, создание нового образовательного продукта. Мы согласны с мнением М.В. Селиверстовой, что крайне важно для педагогов «отказаться от идеализации прошлого опыта и, используя его в качестве материала для обучения, по-новому взглянуть на привычную ситуацию и изменить общепринятые методы действий» [2]. В процессе обучения действием каждый участник включен в решение единой образовательной задачи, где не важно найти «правильный ответ», но важно, заняв активную позицию, попытаться ответить на поставленные вопросы «Как это дело способствует развитию ребят?» и «Как оно решает проблему класса, обозначенную тьютором?».

В ходе подобной работы каждый участник встраивается в процесс развития управленческих умений, учится внимательно относиться к подбору используемых

средств как для решения задачи, так и для рефлексии своей деятельности и деятельности окружающих. Таким образом, использования метода «обучение действием» позволяет раскрепостить педагогов, побуждает их вступать в коммуникацию и переоценивать свой опыт.

В качестве ведущих педагогических технологий мы рассматривали следующие: коллективное творческое воспитание (И. Иванов); совместное планирование (Collaborative planning ИВ- Совместное планирование, технология Международного бакалавриата); метод проектов (Ю. Громыко, Е. Коган, К. Поливанова). Нами была разработана специальная программа для формирования управленческих компетенций учителя, которая включает в себя теоретико-методологическую подготовку педагогов в области управленческой деятельности и основывается на интеграции идей системно-деятельностного, компетентностного подходов и подхода «обучение действием». Реализация данной программы проводилась в три этапа:

Этап 1. «Мотивация» – специально организованный методологический семинар в формате ОДИ, который позволил педагогам получить позитивный опыт совместного проектирования образовательного события.

Этап 2. «Безопасная проба» – специально организованный методологический семинар по проектированию школьного метапредметного дня «День числа Пи», в ходе которого отдельные группы педагогов проектировали отдельные этапы дня и имели возможность получить конструктивную критику своих разработок и поддержку остальных участников семинара.

Этап 3 «Действия с высокими ставками» – самостоятельное проектирование, проведение и рефлексия образовательных событий силами «педагогических гнезд».

В ходе реализации программы мы пробовали по-разному объединять педагогов: методическими объединениями, по интересам, по симпатиям, по параллелям, случайно.

Мы пришли к выводу, что максимально эффективным в наших условиях является «педагогическое гнездо» – такое объединение педагогов, которое создается сроком на 1 учебный год и призвано решать педагогические задачи параллели. В состав «гнезда» входят тьюторы параллели, представители предметных методических объединений, педагог-психолог.

В школе создано методическое образовательное пространство, которое позволяет включать всех педагогов, в том числе, новичков в обучение действием. (Таблица 1)

Таблица 1 – Методическое пространство формирования управленческой компетентности педагога по этапам

Управленческие умения	Пространство формирования (Мотивация)	Пространство развития (Безопасная проба)	Пространство развития (Действие с высокими ставками)
Умение самоопределяться	Коллективное проектирование взрослых	Школьный методический семинар	Методический совет
Умение ставить ситуативную цель	Коллективное проектирование взрослых	Школьное метапредметное образовательное событие	Коллективный проект параллели
Умение выбирать адекватные средства ее достижения	Коллективное проектирование взрослых	Школьное метапредметное образовательное событие	Коллективный проект параллели

Умение самостоятельно принимать решения	Коллективное проектирование взрослых	Школьное метапредметное образовательное событие	Коллективный проект параллели
Умение организовать учебно-познавательную деятельность школьников	Коллективный проект параллели	Ученическая проектная конференция «Небываемое бывает»	Классные дела
Умение рефлексировать собственную деятельность	Школьный методический семинар	Межрегиональный научно-методический семинар «Смысловое чтение сотворческими методами»	Научно-практическая конференция «Сотворчество в образовании, управлении и бизнесе»
Умение рефлексировать деятельность школьников	Школьный методический семинар	Межрегиональный научно-методический семинар «Смысловое чтение сотворческими методами»	Научно-практическая конференция «Сотворчество в образовании, управлении и бизнесе»

Для обеспечения теоретико-методологической подготовки педагогов нами используются различные технологии, которые педагоги позже используют при работе с ребятами. К наиболее эффективным следует отнести технологию организационно-деятельностной игры (ОДИ), позициональную дискуссию, технологию «Мировое кафе», технологию коллективно-творческих дел (КТД), технологию подготовки публичных выступлений и другие.

В Школе МПГУ коллективное проектирование стало нормой взаимодействия и организации школьных образовательных событий. В формате коллективного проектирования разрабатывались и проводились следующие школьные образовательные события: детско-взрослый проект «Новый год – Холодные игры»; школьная проектная конференция «Небываемое бывает»; метапредметные дни в основной школе «День числа Пи», «Математика в истории, история в математике», «День профессий»; метапредметное образовательное событие «Долг и Выбор»; метапредметные недели в начальной школе «Экономика на практике – Школа как предприятие», «Изучаем наш район»; межпредметная деловая выездная детско-взрослая игра «ЛетоСити» (проводится с 2018 года); межрегиональный научно-практический семинар «Смысловое чтение сотворческими методами» (проводится с 2015 года); научно-практическая конференция «Сотворчество в образовании, управлении и бизнесе» (проводится с 2013 года); школьные педагогические советы; концепция школы «Школа смыслового дизайна»; программа воспитания; основные образовательные программы.

Уровень развития управленческой компетентности педагогов можно, применяя следующие критерии: умение использовать коллективную деятельность как способ формирования личности школьников; умение выбирать цели, задачи и структуру коллективной деятельности соответственно потребностям формирования технологического мышления и поведения учащихся; умение проектировать деятельность и поведение учащихся в конкретной педагогической ситуации.

Можем говорить, что управленческая компетентность учителя заключается в знании секретов открытия, секретов познания, в умении создать такую ситуацию в

деятельности, которая способствует овладению различными приемами познания мира.

1. Абаикина, О. Что такое world cafe? // Справочник по управлению. – 2011. – № 2. – С. 44-56.

2. Громыко Ю.В., Рубцов В.В., Марголис А.А. школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего // Культурно-историческая психология. – 2020. – Т.16. № 1. – С 57-67

3. Заславская О.Ю. Развитие управленческой компетенции учителя в системе многоуровневой подготовки в области методики обучения информатике. Автореф. дисс. ... докт. пед. н. – М.: 2008. – С.3

4. Иванов И.П. Коллективное творческое воспитание // Семья и школа. – 1989. – №8.

5. Коган Е.Я., Фишман И.С. Метапредметные результаты общего образования: Разработка и введение в педагогическую практику // Наука и образование: новое время. –2016. – № 4.

6. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников / К.Н. Поливанова, пособие для учителя. – М.: Серия «Работаем по новым стандартам». – 2011.

7. Селиверстова М.В. Внутренняя среда образовательного учреждения как отражение управленческой деятельности учителя на уроке / М.В. Селиверстова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: Сб. материалов Всеросс. науч.-практ. конф. (Часть I). – Новосибирск: Изд-во СИБПРИНТ, 2009. – С.161-166.

8. Степанов С.Ю. Рефлексивная психология и рефлексивная практика // Рефлексивные процессы и творчество. – Ч. 2. – Новосибирск, 1990.

9. Шамова Т.И. Внутрешкольное управление: Вопросы теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Педагогика, 1991. – 192с.

УДК 37.07

Социокультурные исследования в школьном управлении

Янкова Тая, СУ «Св. Св. Кирил и Методий», гр. Симитли, Республика Болгария, shaldeva@abv.bg

Аннотация: В статье представлены результаты эмпирического исследования организационной культуры в двух поликультурных школах Благоевградского района с точки зрения влияния трех факторов: комфортной жизни, специфики сотрудников в учреждении и характеристик, которыми необходимо обладать в учреждении, где они находятся. работай.

Ключевые слова: теория управления, организационная культура, типы организационных культур, школьные культуры.

Социокультурные исследования в училищия мениджмънт

Тая Янкова, СУ „Св. Св. Кирил и Методий“, гр. Симитли

Резюме: В доклада се представят резултатите от емпирично изследване на организационната култура в две мултикултурни училища от област Благоевград по отношение на влиянието на три фактора: комфортен живот, специфика на работещите в институцията и характеристики, които трябва да се притежават в институцията, в която работят.

Ключови думи: теория на мениджмънта, организационна култура, видове организационни култури, типове училищни култури.

Въведение. Правленските теории за мениджмънта непрекъснато се множат. В научната литература са описани различните видове, които често лежат в основата на организационните структури. Според В. Гюрова могат да се разграничат различните видове мениджмънт, според: функциите, разделението на властта, начина на взаимодействие (взаимоотношенията) в организацията [В. Гюрова, 2010:44].

Следващата възможност за теории на мениджмънта може да се предложи чрез подхода на шестте въпроса, а те са: неговите цели (въпроса „Защо?“), избора на момента на намеса на мениджъра (въпроса „Кога?“), равнищата (локализацията) на управлението или мениджмънта (въпроса „Къде?“), субекта на управление/мениджмънт (Кой управлява?), обекта на управлението или мениджмънта (Какво се управлява?), начина, основните „опори“ или базата на управлението (Как се управлява?) [Гюрова, 2010:45].

За да се разбере същността на организационната култура следва да се изяснят най-напред понятията „организацията“ и „култура“. В речниците организацията се определя като: 1. Система от дейности за постигане на определена цел; 2. Обединение на хора институции или държави според общи цели, интереси и др. 3. Организирам (в смисъл обединявам, разпределям, сплотявам и пр.) [Габеров, 2002:556].

Много значим факт за организационната култура, че тя се отличава и със следните компоненти, а те са: символи (специфичен език, действия и предмети и др.), герои (работещи и ръководители); ритуали (установени с времето обичаи на поздравяване); ценности и основни представи (те са резултат от историята на организацията и нейното развитие) [Elmont, 1993:94-95].

Понятието „култура“ е сред най-трудните за дефиниране. Най-често то се свързва с произведенията на изкуствата и занаятие, с бита и традициите, с идеи, схващания, знания и ценности, доминиращи сред определена обществена група или в обществото като цяло в определен исторически период от време.

Подобно на термина „култура“ в различните литературни източници се срещат различни дефиниции за организационната култура, като:

- „- Система от публично и колективно приети значения, които са валидни за определена група през даден период от време;
- Съвкупността от символи, церемонии и митове, които разкриват основополагащи ценности и убеждения за организацията за нейните членове.;
- Съвкупността от модели с различна степен на общност и на различен етап на еволюцията, практикувани масово в организацията;
- Разпространение в цялата организация и взаимно споделени: (1) стойности, норми и начини на управление; (2) приемане мисията на организацията; (3) възприемане на подходите за най-добро приспособяване към външна среда [Кривидарева, 2008:137-138].

В научната литература се срещат и понятията „здрава и болна култура“. Тяхното разграничаване може да се види в мненията и нагласите към пет ключови области: връзка с околната среда, връзка между истината и реалността, естеството на човешката природа, характера на човешката дейност, естеството на човешките взаимоотношения. Мерило за „здравословното състояние“ на културата на организацията трябва да бъде нейната готовност за кризи. Дали е готова и способна да се справи с проблема или директно с кризата [Иржи Прокоп, 2015:36].

В специализираната литература са описани различни видове организационни култури, като например: потребителска, техническа, маркетингова, административна, финансова и др. Роджър Харисън описва четири варианта на култури: ориентирана към властта, ориентирана към подкрепата, ориентирана към ролята и ориентирана към постиженията [Ofman, 1993:82]. Д. Харгрийвс предлага класификация за училищните култури, която се базира на различното ниво на баланс между контрола и сплотеността [Hargreaves, D., 1995, с.28-29]. Формална култура (тип А) – отличава се със силно авторитарен стил управление; Култура на благополучието (тип В) – доминират неформалните приятелски между персонала и „клиентите“, акцентът е върху индивидуалното развитие на клиентите в условията на стимулираща среда, персоналът и клиентите са щастливи през периода на съвместната им работа; Оранжев култура (тип С) – отличава се с голям натиск върху всеки един от членовете на персонала, в високи изисквания към работата и личностното развитие; Култура на оцеляването (тип Д) – отличава се със слаб социален контрол и слаба социална сплотеност; Идеалната култура (тип Е) – се отличава с оптимален баланс между социалния контрол и социалната сплотеност. Факт е, че всички видове култури имат своите силни страни и слабости, но откриват и специфични възможности пред ръководството, преподавателите и учачите.

Методика на изследването. Целта на настоящото проучване е да се проследи от позициите на модела на Д. Харгрийвс за училищна организационна култура влиянието няколко фактора: комфортен живот, спецификата на работещите в институцията и характеристики, които трябва да се притежават в институцията, в която работят.

Методи. За целта на настоящото изследване е използвано анкетно проучване. Въпросите са поместени в анкетната карта и са 38 на брой, като съдържат възможност за един верен отговор, както и подреждане на отговорите по-степен на важност.

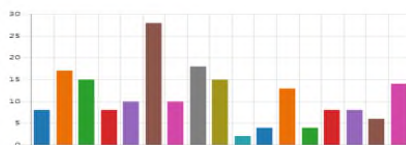
Извадка. Анкетното проучване е проведено с директори, заместник директори, учители от начален етап, прогимназиален и гимназиален етап, работещи в СУ „Св. Св. Кирил и Методий“, гр. Симитли и Обу „Паисий Хилендарски“, с. Долно Осеново.

Анализ на резултатите от проучването. Първата задача е свързана с ранжиране на пет ценности от посочени в анкетната карта, които имат най-голямо значение за лицето като личност и за комфортен живот.

6. Моля, изберете пет (5) ценности от посочените по-долу, които имат най-голямо значение за Вас като личност и за комфортен живот (просперитетен живот):

Списък на предпочитанията

- влияещ живот (стимулиращ) 8
- смисъл за постигане (с траен... 17
- живот в свобода (без войни... 15
- живот в красота (красота в л... 8
- равенство (възможност за сб... 10
- сигурност за семейството (гр... 28
- свобода (независимост, своб... 10
- успех (удовлетворение): 18
- вътрешна хармония (свобод... 15
- зряла любов (сексуална и ду... 2
- национална сигурност (защи... 4
- удовлетвореност (приятен, с... 13
- вяра в Бог (вечен живот): 4
- самоуважение (самоуважени... 8
- обществено признание (при... 8
- истинско приятелство (близк... 6
- мъдрост (зряло разбиране н... 14



73% от анкетираните лица отговарят, че това е сигурност за семейството (грижа за хора, които обичаме).

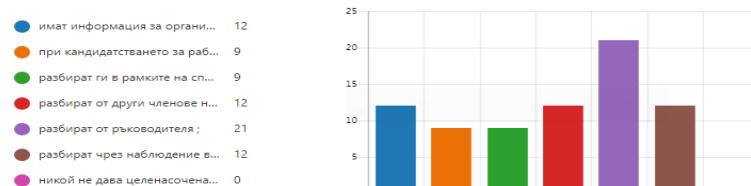
Следващото което респондентите избират е удовлетворение (46 %). На трето място е успех (43%). На четвърто място анкетираните лица избират живот в свобода (без войни и конфликти) и вътрешна хармония (свобода от вътрешни конфликти), което прави (39 %). На пето място избират мъдрост (зряло разбиране на живота) (36 %). Следващото което избират анкетираните лица е удовлетвореност (приятен спокоен живот) с (34 %). 26 % от запитаните посочват, че равенство (възможност за сближаване и създаване на приятелски взаимоотношения, еднакви възможности за всички) и свобода (независимост и свободен избор). На седмо място имаме равенство в резултатите за вълнуващ живот (стимулиращ, активен живот); живот в красота (красота в природата и човека); самочувствие (самоуважение); обществено признание (признание, възхита), което прави (21 %). 15% от запитаните са отговорили истинско приятелство (близко другарство). На осмо място имаме равенство на процентите, вяра в Бог (вечен живот) и национална сигурност (защита от нападения), което прави (10%) от анкетираните лица. Най-нисък процент от анкетираните лица, са избрали зряла любов (сексуална и духовна интимност), което прави (5%).

Следващият въпрос е: „*По какви начини работещите във Вашата институция получават информация за спецификата на нейната култура?*“ Много важен и същински въпрос, което наистина работещите в дадена институция (училище) трябва да знаят за училищната култура. 55% от анкетираните лица са посочили, че я разбират от ръководителя на звеното (отдела, скипа), в което работят. Сходство при резултатите се очертава при тези, които имат информация за организацията и нейната култура, преди да започнат работа (обучавали са се в нашата организация, ползвали са някои от предоставяните услуги, получили са информация по неформален път от различните медии и от хората, които са имали контакт с нас); разбират от други членове на нашата организация в процеса на неформална комуникация; разбират чрез наблюдение в процеса на работа, което прави 31 % от запитаните лица. 23 % от анкетираните лица са получили информация при кандидатстването за работа в процеса на специална програма за адаптация и в рамките на специални събития, чрез специалните информационни съобщения.

Нито един от анкетираните лица не е посочил, че никой не дава целенасочена информация на новите членове на организацията. С оглед на изложеното по-горе можем да достигнем до дедукция, че информацията която трябва на работещите в институцията, за да разберат самата култура, трябва да е дадат ръководителя, което красноречиво се вижда и от анкетираните лица.

7. По какви начини работещите във Вашата институция получават информация за спецификата на нейната култура?

[Още подробности](#)

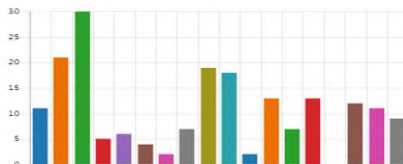


На третият въпрос анкетираните лица трябва да посочат 5 характеристики, които трябва да притежават за успешна работа в институцията.

8. Според Вас кои от следните характеристики е важно да притежават при работа във Вашата институция (моля, посочете пет (5) характеристики от списъка по долу)?

Още подробности

● амбициозен (работи много, ...)	11
● с широко мислене (отворен...	21
● способен (компетентен, ефе...	30
● благоразположен (с меко съ...	5
● чист (подреден, чист);	6
● смел (изпълване на вашите у...	4
● прощаващ (бързо прощава ...)	2
● полезен (работи за доброто ...)	7
● честен (искрен, обича истин...	19
● човек с въображение (иниц...	18
● независим (самодоволен, са...	13
● интелектуален (интелигентн...	13
● логичен (последователен, ра...	7
● търсец и изискващ (сърдеч...	13
● послушен (съвестен, учтив);	0
● учтив (приличен, с добри ма...	12
● отговорен (доверчив, завис...	11
● умеещ да се контролира (въ...	9



78 % считат, че трябва да са способни за работата, която изпълняват. Наред със способността също голям процент заемат работниците с широко мислене 55 %, половината насочват вниманието си към самия работник трябва да бъде честен, което е доста важна характеристика за един човек. Работещите в сферата на образованието трябва имат и въображение, според 47 % от анкетираните лица. Наред със споменатите характеристики по-горе имаме равен брой избори (34 % от запитаните лица) при амбициозен (работи много, обича славата) и търсец и изискващ (сърдечен, учтив). Почти всеки четвърти (23 %) посочва умеещ да се контролира (въздържание, самодисциплиниран). Наблюдава се отново равен брой избори (18%), при: полезен (работи за доброто на другите) и логичен (последователен, рационален). 15 % избират чист (подреден, чист), след което се нарежда с 13 % благоразположен (с меко сърце, весел), а 10 % от анкетираните лица отговарят, че работещия в дадена институция трябва да е смел (изпълване на вашите убеждения).

В хода на анализа се стига до дедукция, че 5 % от запитаните лица са на мнение, че е ажно да си прощаващ (бързо прощава на другите) и независим (самодоволен, самодостатъчен). Нито един от респодентите не е посочил, че работещия трябва да притежава характеристика послушен (съвестен, учтив).

От представените данни може да се обоснове изводът, че работещите в дадена институция в случая училище, трябва да притежават следните важни характеристики, а те са: най-важно е да са способни за работата която изпълняват, както са посочили и анкетираните лица, според мен трябва да са амбициозни.

1. Балкански, П. Училищен мениджмънт. Книга първа. 2001.

2. Габеров, И., Д. Стефанова. Речник на чуждите думи в българския език с приложения. В. Гърново. 2002

3. Георгиева, В., Св. Николаева. Образователен мениджмънт. Организация и управление на образователните дейности, институции и проекти. 2001.

4. Горова, В. Научни параметри на мениджмънта на образованието на възрастните. Книга Педагогика. 2010.

5. Прокоп, И. *Теоретична рефлексия на училищната култура*. Сп, Педагогика. № 1. 2015.
6. Elmont, C. *Management of culture*. 1993.
7. Lawton, D. and P. Gordon. *Dictionary of Education*, London.1993.
8. Hergreaves, D. *School Culture, School Effectiveness and School Improvement. School Effectiveness and School Improvement*. 1995.
9. Ofman, D. *Inspiration and quality in organizational*. Kernkonsult.1993.

УДК 37.022

Цифровизация и иновации в образовани

Янчовичина Ваня Н., гр. Банско, община Банско, област Благоевград, yanchovichina79@gmail.com

Анотация. За последни 10-15 лет в българском образовании произошли существенные изменения. Новые технологии и методы обучения входят в школы. Цифровизация учебного процесса является ключевым элементом современной школы, благодаря которому процесс обучения оптимизируется, повышается его эффективность и поддерживается внедрение инноваций на базе ИКТ.

Ключевые слова: цифровизация, иновации, образование, инновационные школы, учебный процесс, дистанционное обучение.

Дигитализация и иновации в образованието

Янчовичина Ваня Н., гр. Банско, община Банско, област Благоевград, ул. „Христо Силянов“ № 10

Анотация: През последните 10-15 години се наблюдават съществени промени в българското образование. Навлизат нови технологии и методи на обучение в училищата. Дигитализацията на учебния процес е ключов елемент на модерното училище, чрез който се оптимизира процесът на обучение, повишава се неговата ефективност и се подпомага навлизането на иновации, базирани на ИКТ.

Ключови думи: дигитализация, иновации, образование, иновативни училища, учебен процес, дистанционно обучение.

Съвременното предизвикателство за образованието са информационните и комуникационни технологии. Бързото им развитие обхваща области, свързани с използването разработването на нови методи и средства за обучение, открива нови възможности за усъвършенстване на учебно-възпитателния процес в училище. [1]

Ефективното използване на информационни и комуникационни технологии в образованието предоставя много нови възможности за все по-високо ниво на съвременното обучение. Новите технологии дават достъп до богата и актуална информация, поднесена по атрактивен за учениците начин. Това повишава мотивацията им и води до постигане на по-добри резултати в клас. Компютърно базираното обучение в училище помага на учителите да са в крак с новостите и да организират по добре учебния процес.

Подобряването и модернизирането на образованието е ключов приоритет за ЕС и държавите членки. С присъединяването на България към Европейския съюз българското училище стана част от Европейското семейство. Това създаде условия за ефикасното синхронизиране на учебните програми и усъвършенстване на учебния процес. Тесните връзки между европейските образователни институции допринасят за навлизането на информационните и комуникационни технологии в образованието, което от своя страна дава неподозирани възможности пред българските ученици

за по-добро образование и по-добра възможност за реализация на европейския пазар на труда. Образователните институции трябва да се развиват и да се адаптират, за да изпълняват основната си мисия: да обучават учениците си да бъдат успешни в един сложен и взаимосвързан свят, изправен пред бързи технологични, културни, икономически и демографски промени.

Националната стратегия за въвеждане на информационните и комуникационните технологии за повишаване качеството на образованието доведе до възможността за изучаване на приложни програмни продукти, свързани с професионалното обучение на учениците по конкретни специалности. Основна цел на преподаването е чрез прилагане на нови методи и подходи да се направи обучението по-привлекателно и практически ориентирано и да се изградят нагласи за учене през целия живот [2].

Дигитализация на образованието. Подготовката на младите хора в света на бърз технологичен преход повече от всякога има нужда от висококачествено образование. Това означава да ги подготвим за живот и развитие в света на дигиталните технологии. «Дигиталният свят се движи бързо и се променя непрекъснато, като за днешните деца той не е просто нещо, а място, където те „влизат“ и общуват. Той е и незаменим източник на знания, възможности и забавление. Но, дигиталният свят крие и рискове, за които децата се нуждаят от подкрепа и насока от по-големите. От жизнена важност за тях е да се научат да бъдат добри „дигитални“ граждани, за да предпазят от риск както себе си, така и околните» [3].

«Развитието на информационните технологии в последните десетилетия и масовото навлизане на дигитализацията в различни области на обществения живот поставят пред съвременното образование предизвикателства, на които трябва да се отговори адекватно и своевременно.[4] Аналитичното и критично мислене вече са характеристики, които все по-рано трябва да бъдат развити у индивида, и то в широки области на живота – както професионални, така и социални, граждански и лични. Тези характеристики улесняват определянето на цели, анализирането на проблеми, оценката на решения и пътищата за реализация в обществото» [5].

В днешно време обучение е насочено към усвояване на знания и умения в строго структурирана и относително статична образователна среда. Един от сериозните проблеми на образованието в днешно време е липсата на мотивация от учениците. Учителят губи «войната» срещу смартфона за вниманието на ученика. „Игрово-базираното обучение (Gamebased learning – GBL) може да подпомогне, дори да замести традиционното преподаване, «с висок потенциал за подобряване на образователния процес, повишавайки мотивацията на учениците» [3].

Съвременното училище е в непрекъснато търсене на методи, технологии, техническо оборудване, за да направят процеса на обучение по-резултативен, желан и интересен за детето [5]. Формирането на мотиви за учене при малките ученици ще бъде успешен процес, ако техният педагог организира такава учебна среда, в която да провокира учениците да постигат желаниа успех, забавлявайки се [5].

В XXI век нашето общество поставя нови изисквания към образованието в плана на формиране на личността, готова към действие, способна да решава задачи от позицията на лична съпричастност. „Съвременните тенденции в развитието на българското образование се проявяват в движението на учебните заведения от всички типове в посока на интеграция в световната култура, в световното

образователно пространство. Формира се ново разбиране на главната цел на образованието изграждане на конкурентна европейска образователна среда в България, която насърчава и подкрепя всяка отделна личност в нейния стремеж към творческо и професионално развитие (Програма на МОМН за развитие на образованието, науката и младежките политики в Р. България (2009 – 2013 г.), н.д.)[7] Това се изразява в изграждане на готовност към саморазвитие, обезпечавашо интеграцията на личността в националната и световна култура. Децата имат стремеж да се учат и това е процес на тяхната самореализация, която трябва изцяло да се удовлетворява. Да се градят такива отношения в учебния процес, че успехът на всеки ученик да зависи от успеха на другия, от тяхната взаимопомощ. На свой ред и задачите на учителя вече са други. Той приобщава децата към решаването на педагогическите му цели и задачи, правейки ги сътрудници в тяхното им възпитание чрез засилена практическа демонстрация на полезността на получените учебни знания и стимулиране на творчеството.

Днес се издига вариативния принцип, даващ възможност на педагогическите колективи от учебните заведения и на учителите да избират и конструират педагогическия процес и по свой авторски модел чрез проблемно обучение, игрови технологии, индивидуално и диференцирано обучение, проектно обучение, информационно-комуникационни технологии. В образователната практика на начално обучение най-приемливи са тези технологии на съвременното училище, които преди всичко обезпечават комфортни условия за учащите се и за учителя, а също така осигуряват трайното усвояване на базови знания, умения и навици.

Образование по време на извънредна епидемична обстановка. През м. март 2020 г. настъпиха кардинални промени в българското образование. Връхлитането на COVID 19 преобърна живота на хиляди ученици, учители, родители и постави пред тях ограмно предизвикателство. Министерство на образованието и науката затвори всички училища за провеждане на присъствено обучение за неопределен период от време. Това наложи редица глобални промени в образованието на всички нива: начално, прогимназиално, гимназиално и висше.

След пълното дигитализиране на учебния процес, посредством различни платформи за електронно обучение, програми за комуникация в реално време, софтуер за видеосподеляне и осъществяване на конферентни разговори като: Zoom, Teams, Viber, Skype и др., се промени изцяло мнението на учителите, относно ползите от дигитализирането на учебния процес. За един миг се наложи да се вземат важни решения как да се провежда обучението от разстояние на учениците от всички възрастови групи в училищем; какви методи, средства и технологии да се приложат за да продължи обучението. Хиляди ученици преминаха към дигитално образование. Карантината и мерките за самоизолация послужиха като катализатор за дигитализацията и шанс за модернизация на образователната система.

Всъщност усилията за дигитализация не започнаха с разпространяването на пандемията от коронавирус, въпреки това тя даде важен тласък за бързото постигане на резултати.

Мерките за дигитализация осигуриха възможност да не се прекъсне образователният процес след началото на пандемията от COVID-19 и обявеното извънредно положение, което позволи образователната система да премине успешно в дистанционен режим на работа. С промените в ЗПУО от 2020 година се регламентира обучението от разстояние в електронна среда и се гарантира непрекъснатото обучение

на децата и учениците при различни извънредни обстоятелства – грипни ваканции, климатични или други фактори [3].

Ако искаме сегашните и бъдещите ученици да се справят уверено с най-големите предизвикателства в света, е необходима промяна в начина на преподаване и усвояване на знанията и уменията при формиране на ценности и нагласи. За целта се налага преход от преподаване, запаметяване и възпроизвеждане на информация към използване на интерактивни методи, активно взаимодействие между участниците в образователния процес, персонализация на учебното съдържание и ориентация към резултати. Това са задачи за учителя на XXI век. Все по-ясно се очертава необходимостта учителите да са креативни, иновативни и вдъхновяващи. Те трябва да умеят да мотивират младите хора за търсене на нови знания и формиране на изследователски и творчески интереси. Необходимо е учителите да провокират у учениците стремеж към постоянство и професионализъм, развитие и взаимопомощ. Прилагането на тези политики ще повиши качеството на образованието. За постигане на тази цел образователната система трябва да бъде обезпечена с квалифицирани специалисти, които откриват и развиват заложените и талантите на всяко дете/ученик.

От изключителна важност е да променяме средата, изучаваните предметни области и методите на преподаване с темпове, съответстващи или изпреварващи динамиката на променяния се свят. Дигитализацията и новите технологии, в частност изкуственият интелект, променят света и структурата на професиите. Тази промяна изисква повишаване нивото на цифровите компетентности и фокусиране на образователния процес върху математиката, технологиите и инженерните умения; върху работата с алгоритми, формирането на умения за гъвкавост и адаптивност. Младите хора трябва да имат достъп до качествено образование, свързано с дигиталната трансформация, с акцент върху природните и математическите науки. Така те ще бъдат подготвени гъвкаво да се адаптират към възникващите нови професии. Голяма част от децата, постъпващи днес в училище, ще имат професия, която към момента все още не съществува, докато редица професии изчезват и се заменят с автоматизирани процеси [8].

Скоростта на изменение на информацията, необходима за адаптирането и ориентирането в околната действителност, днес е толкова висока, че въпросът за формиране на детето още в ранните етапи на обучение е неоспорим. Компютърът в съвременните условия е източник на информация, инструмент за нейното преобразуване и универсална система от връзки, обезпечаваш взаимодействието между всички субекти на дидактичната система, включително и тези, с които общуването тече опосредствано чрез компютърната програма. Идеята да се използват компютри в обучението на деца принадлежи на професор Сиймур Пейпърт (60-те г. на 20-то столетие). Работейки с Ж. Пиаже, той стигнал до извода, че детето се развива тогава, когато има условия за креативна дейност в съответстваща среда, позволяваща активно да се създава продукт и при това да се използват и създават нови абстрактни понятия. Такава среда може да бъде компютърът. Съчетаването на традиционни методи на обучение и съвременни информационни технологии, в това число и компютърни, помага на учителя за решаването на неговите нелеки задачи, тъй като използването на компютър в урока позволява да се превърне процесът на обучение в мобилен, строго диференциран и индивидуален.

Днес се наблюдава всеобхватно внедряване на информационно-комуникационни технологии в учебно-възпитателния процес на училището, в това число и в началните класове, защото те са основата на цялото по-нататъшно образование. В Националната стратегия и Плана за действие за въвеждане на информационните и комуникационните технологии в българските училища, приети с ПМС № 81 [2] са отбелязани следните цели на интегрирането на ИКТ в обучението на учениците от I - IV клас:

- ✓ Разширяване и обогатяване средата на обучение;
- ✓ Подобряване на обучението чрез ефективно въведени ИКТ;
- ✓ Повишаване степента на използване на компютрите в рамките на учебния процес;
- ✓ Повишаване на приноса на ИКТ по отношение на прилагане на интерактивни методи и стратегии на преподаване и учене;
- ✓ Подобряване на съществуващите статични форми на учебни материали и осъществяване на динамични мултимедийни разработки, интегриращи образ, звук, анимация и текст;
- ✓ Използване на електронни и мултимедийни учебни материали в процеса на преподаване в клас;
- ✓ Използване на тестове и материали, които да са алтернатива на конвенционалната форма на обучение.

Затова все по-често срещаме в съвременната педагогическа литература понятието „компютърно образование“, т.е. развитие, възпитание и обучение на човека в компютърна среда, в условия, когато компютърът се явява предмет на изучаване, инструмент на дейност и средство за самореализация. В изследванията си Г.И. Дацюк (Дацюк, 2001) отбелязва повишаване на интерес към учебния процес при използване на компютърни технологии, а в следствие на това и на общия успех, тъй като учащите се, получавайки достъп към разнообразни източници на данни, овладяват различни научни термини. Използването на добре структурирана информация, съхранявана в базите данни, служи като средство за проверка на собствените хипотези, помага на учащите се да запомнят информация, способства за формиране на подходи на изпълнение на логическите операции на анализ, сравнение и др. Така създадената информационно-образователна среда като съвкупност от информационни, технически, учебно-методически подходи не само формира у учащите се определен набор от знания, но и събужда в тях стремеж за самообразование и желание за реализация на своите способности. Това е много важно в съвременните условия, когато отчитаме спад в интереса на децата към обучението и традиционния начин на дозирано подаване на учебен материал.

Иновации в образованието. Значението на думата “иновация” се изразява като “нововъведение или изменение”. Въвеждането на иновативни техники в образованието е предназначено да подобри резултатите от ученето. Всяка иновация намира своето изпълнение чрез технология. По този начин, *иновативна технология* - Това е техника и процес на създаване на нещо ново или подобряване на вече съществуващите, за да се гарантира напредък и подобряване на ефективността в различни области на човешката дейност.

Използваните методи не са толкова ефективни по отношение на новото поколение ученици. Стандартизираното обучение не взема предвид индивидуалните качества на детето и необходимостта от творчески растеж. Прилагане на нови идеи

и практики в обучението и възпитанието на учениците. Приложението на ИКТ и интерактивните методи на обучение в часовете по ИТ е ежедневна практика в моите часове. Това повишава усвояването на ключови компетенции от децата и осигурява тяхното пълноценно развитие, като стимулира желанието им да учат, за да научават. Внедряването на иновативни методи в обучението, ще привлече интересът на днешното поколение ученици. Иновацията предлага новите идеи, новите модели на въздействие между участниците в учебния процес. Нововъведение е полезно само тогава, когато резултатът от неговото внедряване е свързан с реализиране на положителен ефект.

Качеството на обучението, а оттук и увеличаването на интелектуалния капитал. Един от недостатъците на българското образование е откъсването от европейския опит както в научната, така и в приложната сфера. Голямото предизвикателство остава да се внедряват иновативни методи в обучението, за да се привлече интересът на днешното поколение ученици. Мисията на всеки учител е да дава всеки ден на своите ученици знания, обич и доброта, за да успее да събуди у тях любовта, хуманността, емоционалното и позитивното.

Науката и иновациите се превръщат в основен фактор за намиране на отговори на предизвикателствата пред съвременните общества. Създаването на мрежи от иновативни училища за споделяне и обмяна на опит ще помогне за по-бързото и успешно прилагане на компетентностния подход в обучението и за формирането на ключови умения.

Иновациите в методите на преподаване ще спомогнат за по-силна мотивация за учене и за по-осмислено и трайно знание. Кариерното ориентиране на децата/учениците във всички образователни етапи ще подпомогне професионалната им и житейска реализация.[2]

Иновациите в обучението по ИТ допринасят за по-ефективното реализиране на четири основни принципа: да се научим да учим, да опознаваме; да се научим да правим, да действаме; да се научим да живеем заедно, за да се научим да бъдем, да вървим напред. Традиционните методи на обучение работят все по-неефективно.

Училищната практика у нас има нужда от свежи идеи, стреми се да излезе извън рамките на традиционното обучение, а в същото време дидактическите открития, нововъведения на световната педагогика, остават малко известни. Учителите частично са информирани за някои педагогически иновации, които носят информационно-рекламен характер. Поради това в българските педагогически среди се чувства скептицизъм и недоверие или противопоставяне на иновациите. Този парадокс сам за себе си говори за явно противоречие между отсъствието на концептуални ориентири и необходимостта нашата образователна система да усвои европейските подходи за построяване на качествено ново образование, да интегрира теорията и практиката на обучението със световния педагогически опит.

В таблица 1 правим сравнение между традиционната образователна система и новата образователна система.

Традиционна образователна система		Новата образователна система	
✓	централизирана	✓	децентрализирана
✓	йерархичност	✓	ориентиране към екипи
✓	командно-ориентирана	✓	лична отговорност
✓	система		
✓	работа по нареждане	✓	работа по определен план

✓ ✓ ✓	нямаш право на грешки строго функционирана организация	✓ ✓ ✓	днес се учим от грешките си нещата се променят динамично
-------------	--	-------------	--

Повишеният интерес на учениците към компютъра и електронните комуникации определя приложението им в учебния процес като силен и мотивиращ фактор за изпълнение на поставените задачи и постигане на дидактическите цели. Работата на учениците в среда, където се използват информационни комуникационни технологии ги провокира да наблюдават целенасочено, развива въображението им. Задачите и тестовите, представени на компютър засилват познавателната дейност и съдействат за формиране на интелектуални умения. Въпреки безспорните предимства на компютъра като помощник на учителя, той само допълва, усилва и обогатява някои основни негови функции, но не може да го измести от ролята му на ръководител и организатор на учебно-възпитателния процес. Игровият модел предполага използване в учебния процес на имитационно и ролево моделиране. По такъв начин иновационните дидактически изследвания внасят в учебния процес различни видове дейности: дискуссионна, моделираща, рефлексивна.

Образователните компютърни игри имат потенциала да създадат мотивираща и забавна учебна среда, тъй като съдържат дейности, които отговарят на образователните стандарти, целите на обучението, дават възможност за обратна връзка и могат да постигнат високи образователни резултати.

С цел проучване на мнението между ученици и учители, относно дигитализиране на учебния процес съм използвала два вида анкети създадени с приложението Forms за учители и за ученици чиято цел е да проучи мнението им относно внедряване на ИКТ в образованието в начален етап, както и ползата от образователните компютърни игри в обучението на учениците в начален етап. Направила съм кратък анализ на отговорите представени чрез диаграми.

Отчитането на резултатите от проведената анкета показват, че 26 % от анкетираните използват компютър или таблет за учене почти всеки ден, 2% не използват а 72 % понякога.



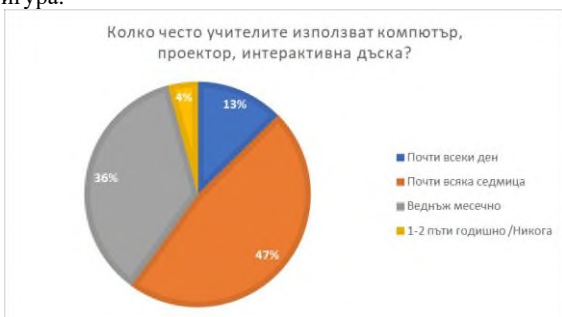
Фигура 1

Значително поголям е процента на учениците използващи информация от интернет за учене.

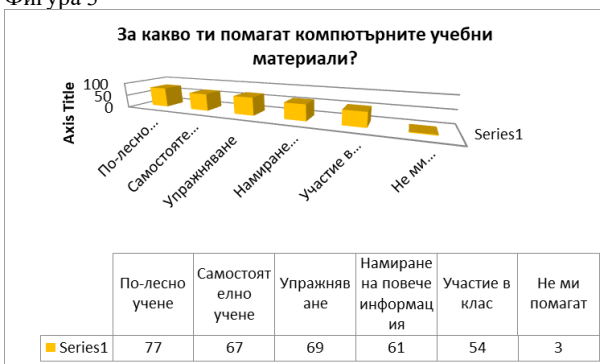


Фигура 2

На въпроса „Колко често учителите използват компютър, проектор, интерактивна дъска и други за нов урок?“ Резултатите отчитат 48 % почти всяка седмица, 35% веднъж месечно и 13 % почти всеки ден показва, че учителите се усъвършенстват и все по – често започват да прилагат ИКТ в своите часове видно от фигура.



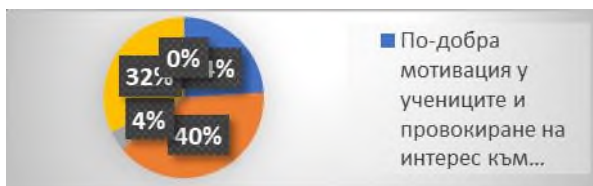
Фигура 3



Фигура 4

Видно от оговорите на учениците е, че появата и развитието на Интернет създава възможности за натрупване, съхранение и достъп до непрекъснато разширяваща се по обем информационна база, съчетана с теоретически неограничена комуникация.

На въпроса „Какъв е според Вас ефектът от използването на ИКТ в учебния процес?“ - 5% от учителите са отговорили " Подготовка на децата за адаптиране към живота в съвременното технологично общество" 42% са отговорили "Разнообразяване на процеса на обучение", 30% са отговорили "Комплексен".



Фигура 5

Видно от въпроса е, че ефектът от използване то на ИКТ в учебния процес допринася за разнообразяване процеса на учене и подготвя децата да се адаптират по-лесно към съвременната образователна среда.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ: В заключение могат да се направят следните изводи, относно незаменимостта на компютъра в конкретни моменти, като помощник на учителя в процеса на обучение, опосредствено от изискванията на заобикалящата ни реалност. Повишеният интерес на учениците към компютъра и електронните комуникации определя приложението им в учебния процес като силен и мотивиращ фактор за изпълнение на поставените задачи и постигане на дидактическите цели. Работата на учениците в среда, където се използват информационни комуникационни технологии ги провокира да наблюдават целенасочено, развива въображението им. Задачите и тестовете, представени на компютър засилват познавателната дейност и съдействат за формиране на интелектуални умения. С цел подобряване на ефективността на учебния процес се търсят промени и иновативни допълнения в методиката на преподаване, както и начини за повишаване на мотивацията на учащите. ИКТ базираните методи на преподаване допринасят за мотивиране и стимулиране на интереса и активността на учащите и съответно за по-добри резултати от обучението. Дигитализацията на учебния процес е ключов елемент на модерното училище, чрез който се оптимизира процесът на обучение, повишава се неговата ефективност и се подпомага навлизането на иновации, базирани на ИКТ. В заключение могат да се направят следните изводи, относно незаменимостта на компютъра в конкретни моменти, като помощник на учителя в процеса на обучение, опосредствено от изискванията на заобикалящата ни реалност. Големият интерес на учениците към компютъра и електронните комуникации определя приложението им в учебния процес като силен и мотивиращ фактор за изпълнение на поставените задачи и постигане на дидактическите цели. Работата на учениците в среда, където се използват ИКТ ги провокира да наблюдават целенасочено, развива въображението им. Задачите и тестовете, представени на компютър засилват познавателната дейност и съдействат за формиране на интелектуални умения. Въпреки безспорните предимства на компютъра като помощник на учителя, той само допълва, усилва и обогатява някои основни негови функции, но не може да го замести от ролята му на ръководител и организатор на учебно-възпитателния процес.

1. DigitalKidZ. (н.д.). Извлечено от <https://digitalkidz.eu/>

2. *Стратегия за ефективно прилагане на информационни и комуникационни технологии в образованието и науката на Република България (2014-2020г.)*
3. *Георгиева, Р., & Тупарова, Д. (1-5 04 2019 г.). Образователни компютърни игрови среди за обучение по програмиране и развитие на алгоритмично мислене – сравнителен анализ.*
4. *Спирова, М., Терзиева, & Рахнев, А. (16-18 10 2020 г.). Дигитални среди в обучението.*
5. *Терзиева, Т., Голев, А., & Ставрев, С. (2017). Сериозните игри - иновативно средство за обучение. Сборник с доклади от научна конференция „Иновационни софтуерни инструменти и технологии с приложения в научни изследвания по математика, информатика и педагогика на обучението“*
6. *Иновации и интерактивни технологии в образованието - сборник от доклади*
7. *Програма на МОМН за развитие на образованието, науката и младежките политики в Р. България (2009 – 2013 г.),*
8. *Стратегическа рамка за развитие на образованието, обучението и ученето в република България (2021 – 2030)*

ОГЛАВЛЕНИЕ

Раздел 15. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ СИСТЕМНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Худин А.Н.</i> Стратегические проекты университета как фактор развития региона.	3
<i>Подчалимова Г.Н.</i> Управление профессиональным развитием педагогов в условиях системных изменений в образовании.	5
<i>Ильина И.В.</i> Управление процессом выявления, поддержки и развития способностей и талантов у обучающихся: новое видение.	14
<i>Белова С.Н.</i> Диагностика и устранение профессиональных дефицитов педагогических работников образовательной организации: управленческий аспект.	22
<i>Ильина И.В., Татаринцева Н.Ю.</i> Формирование воспитательного пространства университета.	29
<i>Патронова И.А.</i> Оценка эффективности управления современной образовательной организации.	34
<i>Тимошилова О.В., Тимошилов А.А.</i> Создание электронной информационно-образовательной среды общеобразовательной организации в условиях цифровой трансформации образования.	37
<i>Разинькова Е.И., Павлова Л.В.</i> Эффективные средства воспитания, обеспечивающие личностное развитие, функциональную грамотность и формирование гибких компетенций обучающихся на учебных занятиях по математике.	42
<i>Бизюкова Т.В., Ельникова С.Н.</i> Управление развитием математической грамотностью обучающихся	46
<i>Смбатян Н.Н.</i> Социальное проектирование в практике работы общеобразовательной организации.	53
<i>Овчинникова М.В., Морозова О.Н., Алехина О.В.</i> Активные формы организации образовательного процесса, обеспечивающие личностное развитие, функциональную грамотность и формирование гибких компетенций.	59
<i>Воробьева О.В.</i> Создание условий социализации обучающихся в общеобразовательной организации: выявление деструктивного поведения и профилактика правонарушений.	63
<i>Шапков В.В., Ермакова Л.В.</i> Информационные ресурсы функционирования и развития современной образовательной организации.	65
<i>Косенко Т.А.</i> Управление инновационными процессами в системе среднего профессионального образования.	71
<i>Спажаккина Е.Н., Кондаурова Н.Н.</i> Создание условий социализации и проявления социальной активности личности.	76
<i>Посашков М.С.</i> Ресурсное обеспечение применения дистанционных образовательных технологий в обучении детей с ОВЗ.	81
<i>Зуборева Е.И., Лыкова Н.И.</i> Информационно-интерактивные средства для оптимизации учебного процесса.	85

Раздел 16. ПЕДАГОГИ XXI ВЕКА: ТРЕНДЫ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ (Республика Беларусь)

<i>Абашина Ж.А.</i> Эффективность и результативность формирования медиакультуры в современной школе.	89
<i>Агиевич О.В.</i> Роль медиаграмотности при организации исследовательской деятельности учащихся.	92
<i>Анищенко Н.В.</i> Электронный учебный модуль «Начальный курс географии» как способ визуализации учебной информации на уроке географии 6 класса.	95
<i>Бобр Е.В.</i> Цифровизация образования: модель компетентной работы учителя-PRO.	97
<i>Бобр И.Г.</i> Использование возможностей цифровых ресурсов Google Maps, Learningapps, Instagram, Zipgrade на уроке иностранного языка как средство повышения мотивации учения.	98
<i>Бондаренко О.В.</i> Использование элементов медиаобразования как средство формирования умений самостоятельной работы учащихся.	102
<i>Борисова И.Д.</i> Повышение качества образовательного процесса на уроках географии посредством применения образовательного ресурса Learning Apps.org.	108
<i>Бруевич Н.И.</i> Развитие творческих способностей учащихся в рамках концепции «4К» на уроках истории.	110
<i>Бусел М.А., Волкова А.А.</i> Формирование навыков безопасного поведения учащихся в сети интернет в системе работы районного ресурсного центра.	117
<i>Григоренко А.В.</i> Использование современных технологий визуализации в образовательном процессе по иностранному языку.	119
<i>Дегтяр С.Н.</i> Использование информационных технологий на уроках математики.	121
<i>Григоренко А.В.</i> Использование современных технологий визуализации в образовательном процессе по иностранному языку.	124
<i>Дедковская И.Н.</i> Развитие познавательной активности учащихся посредством использования интерактивной панели мультиторда) в образовательном процессе.	126
<i>Дедюля Т.И.</i> Повышение качества образовательного процесса на уроках математики через применение единого информационно-образовательного ресурса.	132
<i>Домостой А.А.</i> Компьютерные игры в современном образовательном процессе.	134
<i>Жигалов Р.И.</i> Использование Телеграм-ботов в образовательном процессе.	138
<i>Заварохина Н.А.</i> Использование программы Smart Notebook на уроках биологии.	141
<i>Земляник Т.Н.</i> Медиаинформационная грамотность – ключевая компетенция XXI века.	143
<i>Кебец Г.М., Литвинович Н.С.</i> Использование цифровых инструментов на уроке английского языка как эффективное средство индивидуализации образовательного процесса.	147
<i>Коваленко Ю.В.</i> Использование сервиса LearningApps.org в деятельности учителя.	152

<i>Конюшенко И.Н.</i> Формирование информационной культуры посредством решение задач финансово-экономического содержания на уроках математики.	154
<i>Короткевич О.В.</i> Интерактивный рабочий лист как самостоятельная дидактическая единица при дистанционном обучении.	156
<i>Орлова В.Ф.</i> Урок иностранного языка – ключ к формированию медиаграмотности учащихся.	159
<i>Полянская С.А.</i> Организация учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка и литературы в 7 классе с использованием учебных интерактивных платформ и ресурсов посредством электронных гаджетов.	163
<i>Романчук Т.М.</i> Эффективный опыт использования информационно-коммуникационных технологий на уроках физики в 7-9 классах для развития учебно-познавательной активности учащихся.	165
<i>Трошко Л.Ф.</i> Формирование информационно-коммуникационных компетенций учащихся в процессе познавательно-поисковой деятельности.	167
<i>Федоренко М.В., Красюк Е.П.</i> Реализация дистанционного урока по учебному предмету «Информатика» в режиме онлайн.	172
<i>Филонова О.Ю.</i> Информационно-коммуникативные технологии в условиях цифровизации на уроках английского языка.	174
<i>Фоменко Ю.Н.</i> Приёмы визуализации учебного материала на уроках русского языка как один из способов формирования информационной компетентности учащихся.	178
<i>Фяксель Е.М.</i> Способы организации обратной связи с учащимися и родителями в дистанционной форме.	182
<i>Чайкина Т.Г., Зайцева Т.А.</i> Создание обучающих игр и игровых упражнений на I ступени общего среднего образования посредством использования онлайн-сервисов WordCloud.pro, Wordwall.net.	185
<i>Черепанова Т.М.</i> Обеспечение безопасной работы детей в сети Интернет.	191
<i>Шевко И.Я.</i> Применение сервисов Web 2.0 в сфере образования.	193
<i>Яцухно О.Н.</i> Формирование функциональной грамотности учащихся начальных классов посредством активных форм обучения.	196

**Раздел 17. РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ФАКТОР
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КАДРОВ
(Донецкая Народная Республика)**

<i>Деминская Л.А.</i> Аксиологический подход к формированию информационной культуры педагога.	199
<i>Волобуева Т.Б.</i> Цифровизация обучения: научно-методический аспект.	205
<i>Балицкая А.Д.</i> Информационное образование и информационная культура личности как факторы совершенствования образовательного процесса в школах.	211
<i>Бурховецкая Г.В., Нетребская Т.Б.</i> Информационно-коммуникационные технологии в управленческой деятельности руководителя учреждения образования как средство повышения ее эффективности.	217
<i>Воронцов С.Ю.</i> Информационно-цифровая культура как составляющая	222

профессиональной компетентности преподавателя системы постдипломного профессионального образования.	
<i>Галкин С.Г., Гайманова Т.Г.</i> ИКТ в управленческой деятельности как индикатор информационной культуры руководителя общеобразовательной организации.	227
<i>Глушченко О.М.</i> Информационная культура в процессе формирования личности.	232
<i>Деминский А.С.</i> Роль цифровой культуры в современной системе образования.	237
<i>Домашенко И.В., Сафонова В.В.</i> Педагогические условия формирования коммуникативной культуры как составляющей профессиональной компетентности методистов системы общего образования.	242
<i>Домашенко И.В.</i> Методика развития технологической культуры как составляющей профессиональной компетентности методистов системы общего образования в условиях постдипломного профессионального образования.	248
<i>Жолудь В.Л.</i> Обеспечение методического сопровождения педагогов в условиях информационного общества. Влияние уровня информационной культуры на уровень профессионального мастерства педагога.	255
<i>Зарицкая В.Г.</i> Развитие информационной культуры и медиаграмотности педагога как важный фактор формирования эффективной информационно-образовательной среды.	260
<i>Коваль Н.Н.</i> Формирование информационной культуры педагогов при разработке дистанционного урока.	265
<i>Кулмуратова А.Н., Горбунова Н.А.</i> Повышение познавательной активности обучающихся информационного профиля при разработке мобильных приложений.	272
<i>Луценко Е.А.</i> Закономерности и принципы формирования коммуникативной культуры педагогических и управленческих кадров системы общего образования.	276
<i>Ляшенко С.Г.</i> Информационная культура как цель и тенденция профессиональной подготовки педагогических кадров.	282
<i>Малыхин А.В.</i> Развитие исторической компетентности педагогов в информационном образовательном пространстве.	286
<i>Маслова А.А.</i> Значение информационной культуры и аспектов ее формирования для учебно-воспитательного процесса.	289
<i>Маценька И.В.</i> Развитие профессиональной компетентности педагогов в информационном образовательном пространстве.	294
<i>Поповкина О.В.</i> ГИС-технологии в общеобразовательной школе как культурно-информационный ресурс.	300
<i>Приходченко Е.И., Маркова Е.А.</i> Формирование компетенций у будущих педагогов в эпоху цифрового образования.	305
<i>Савицкая И.В.</i> Особенности функционирования дистанционной формы обучения в условиях глобальных вызов современности.	310
<i>Ситачева Е.В.</i> Формирование цифровой культуры как актуальная проблема системы образования.	316
<i>Стародубцева В.А.</i> Информационная культура в структуре имиджа современности.	321

менного педагога.

Суркова Н.А. Педагогическая эвристика как средство формирования культуры профессиональной импровизации педагога дополнительного образования. 326

Тихоновецкая И.П., Вьюн Н.Д. Методическая игра как форма методического сопровождения педагогов в условиях цифровой образовательной среды. 329

Толяева М.В. Формирование информационной культуры методистов в условиях информационного образовательного пространства. 334

Шемякин Н.В. Система развития информационно-культурных компетенций педагогических и управленческих кадров. 340

Раздел 18. АКТУАЛЬНЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ИХ РЕШЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Арасланова А.А. Кластерный подход в системе образования: региональный аспект. 345

Богданов И.В., Миронов Э.А. Поисковая деятельность как форма патриотического воспитания молодежи. 351

Веревкина Н.В. Аттестация руководителей государственных и муниципальных общеобразовательных организаций: поиск оптимальной модели. 354

Ганичева Е.Ю. Проблемы развития психолого-педагогической компетентности родителей в условиях дистанционного обучения. 360

Верясова Е.С., Гумен О.И. Система обучения и консультационной поддержки образовательных организаций: из опыта работы муниципального опорного центра. 363

Данильченко Е.А. Девиантное поведение подростка как следствие неблагополучия семьи. 367

Лавочкина О.П. Развитие творческих способностей иностранных учащихся средствами кинопедагогике на уроках русского языка как иностранного. 370

Ладнушкина Н.М. Государственный контроль (надзор) в сфере образования: историко-педагогический аспект. 374

Литинский Б.Б. Проблемы социальной адаптации детей-мигрантов в школах России. 380

Максютова Н.Н., Золотых Н.В. Программа воспитательной деятельности в организациях профессионального образования. 382

Махновецкая С.Д. Анализ понятия «качество дополнительного образования детей» в дошкольной образовательной организации. 384

Микалаускене Д.Н. Значение саморегулируемой мотивации для разговорной практики при преодолении языкового барьера. 388

Миловидова А.Н., Макарова И.В., Лукошус О.Г. Некоторые особенности видеоподкастов при подготовке обучающихся к сдаче единого государственного экзамена по английскому языку. 392

Павлухина Е.В. Теоретические основы управления дошкольной образовательной организацией. 396

Пастухова А.С. Урок-квест как инновационная педагогическая технология. 401

Проценко И.А., Кассар М. Аналитическое сопоставление требований действующих ФГОС ОО, ФГОС ОО 2021 года и международных стандартов 406

по изучению иностранных языков.	
<i>Спешнева К.Н., Брюнина Л.П.</i> Развитие профессиональной компетентности воспитателей.	411
<i>Щамель Е.В.</i> Методика диагностики финансовых взаимоотношений организации с контрагентами.	414
<i>Щамель Е.В.</i> Проблемы в кредитовании физических лиц.	420

Раздел 19. МЕТАПРЕДМЕТНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВОЙ, СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ

<i>Абысова В.А., Семенов И.Н.</i> Развитие в инновационном образовании инженерно-физического мышления дошкольников как элемента их человеческого капитала.	423
<i>Гилядов С.Р.</i> Управление развитием общеучебных умений школьников: Проект и его реализация.	426
<i>Желудев А.И.</i> Использование технологии образовательного квеста при формировании экономической компетентности старшекласников.	432
<i>Казаков Н.А.</i> Управление самостоятельной познавательной деятельностью школьников в системе кружковой работы.	435
<i>Русакова К.С., Солдатова С.А.</i> Мини-урок иностранного языка как эффективная форма взаимодействия студентов и школьников.	442
<i>Саэтгалина Т.В.</i> Сетевые образовательные путешествия как средство развития метапредметных умений младших школьников.	446
<i>Студентова В.С., Кулыгина Л.С.</i> Креативная среда технологической подготовки как основа развития дизайнерских способностей школьников.	450
<i>Тараскина М.М.</i> Метапредметный элективный курс овладения исследовательскими и проектными компактностями старшекласниками: необходимость дистанционного формата.	456
<i>Теплова С.А.</i> Читательская грамотность как условие успешного достижения планируемых результатов учащимися основного общего образования.	459
<i>Турлакова И.В.</i> Как воспитать достойного гражданина на основе использования краеведческого материала в урочной и внеурочной деятельности.	464
<i>Угринова А.А.</i> Дидактическая игра как средство повышения познавательного интереса старшекласников.	468
<i>Фадеева М.Ю., Федотова Ю.В., Дьяченко П.С., Зубков К.Е., Хабаров Д.В.</i> Формирование среды для реализации ученических инициатив.	472
<i>Хмарина Н.А.</i> Развитие компетенций командной работы у детей младшего школьного возраста.	476
<i>Хорева Н.С.</i> Психолингвистический аспект в формировании коммуникативной культуры современных дошкольников.	480
<i>Щадова И.Н.</i> Современные технологии как эффективная составляющая процесса обучения.	484
<i>Шаповалова Н.С.</i> Сетевое взаимодействие станции юных натуралистов и школы-гимназии г.Ярцево в развитии проектно-исследовательской деятельности обучающихся.	488
<i>Яковлева А.С.</i> Ключевые аспекты развития личности младшего школьника.	491

Раздел 20. РЕШЕНИЕ АКТУАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УПРАВЛЕНЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Беспалова Е.М., Кривцова Н.М.</i> Цифровые образовательные ресурсы как инструмент эффективной работы учителя.	494
<i>Васильева Ю.С.</i> О разработке онлайн-курса по маркетинговой деятельности в социальных сетях для педагогов дошкольного образования.	499
<i>Голубева Т.Ю., Афанасьев М.А.</i> Дистанционные формы обучения как средство реализации историко-правовых дисциплин.	502
<i>Гусева Н.А.</i> Проблемы и практика внедрения дистанционных технологий в дополнительном образовании детей.	504
<i>Давыдова Г.И., Шлыкова Н.В.</i> Новый этап дистанционного обучения в вузе: поиск решений.	508
<i>Джабиева М.Х.</i> Новые функции преподавателя вуза в условиях дистанционного обучения.	511
<i>Есина С.В.</i> Цифровизация образования: компетенция педагога vs профессиональная деятельность.	513
<i>Жиляев А.А., Кропова Ю.Г.</i> Использование метода моделирования в процессе информатизации общего биологического образования.	521
<i>Исмаилова А.Ф.</i> Информационная культура как ключевой показатель готовности к жизни информационного общества.	524
<i>Калабухова Г.В.</i> ИТ-подготовка студентов эпохи цифрового образования	528
<i>Котенева М.В.</i> Организация интерактивных занятий в Ms Teams.	534
<i>Кочеткова Е.В.</i> Развитие учебной мотивации у учащихся начальных классов по программе РУР IB.	537
<i>Краснова К.В.</i> Обучение младших школьников на основе смешанной образовательной технологии.	540
<i>Мамедова И.О.</i> Информатизация образования как новая и сложная проблема в направлении педагогической науки. Образование в информационном обществе.	543
<i>Павловская Е.А.</i> Предметная интеграция в условиях цифровизации.	548
<i>Полякова А.А., Кропова Ю.Г.</i> Создание и использование обучающего видеоконтента в образовательном процессе по разделу «Общая биология».	551
<i>Рахымбекова А., Тен А., Қатаев Н.</i> Формирование цифровой компетенции педагогов среднего образования в условиях цифровой трансформации образования.	555
<i>Рунеев И.Ю.</i> Цифровые технологии в управлении образовательной организацией.	561
<i>Сумина О.С.</i> Технологии виртуальной реальности в обучении младших школьников английскому языку.	567
<i>Ткачёва А.В.</i> Информационно-компьютерные технологии как средство формирования профессиональных компетенций педагога: управленческий аспект.	573
<i>Ткаченко В.В., Фатеева И.А.</i> О необходимости повышения медиаграмотности в системе школьного образования.	576

Раздел 21. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

- Правдов М.А., Федорова С.Ю.* Концептуальные идеи модернизации системы физического воспитания дошкольников на основе интегрированного подхода. 579
- Гогин А.Б., Гогина Н.В.* Конкурсные проекты участников регионального конкурса «Учитель физической культуры XXI века» как отражение современных тенденций физкультурного образования детей и учащейся молодежи. 582
- Дуботолова Л.Н., Макарьева О.Ю.* Методы и приемы индивидуализации обучения на занятиях по физической культуре с детьми дошкольного возраста. 587
- Елецкий С.Н.* Физическая подготовленность студентов экономического факультета как компонент профессиональной успешности. 590
- Кочергина С.Г.* Эмоциональная отзывчивость на музыку как условие развития двигательной активности младших школьников. 595
- Ланрун Т.А.* Место и современные тенденции преподавания дисциплины «Анатомия человека» при подготовке учителей физической культуры. 597
- Лобаева Т.А., Кабардоков Т.А.* Современные тенденции социокультурной реабилитации и абилитации инвалидов в Российской Федерации. 601
- Прищепа С.С.* Профессиональная компетентность инструктора по физической культуре ДОО: современное состояние проблемы. 606
- Сычева Р.Д.* Физическое и нервно-психическое напряжение обучающихся как факторы проектирования безопасной образовательной среды. 610
- Яхонтова М.А.* Обучение предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» в основной школе. 613

Раздел 22. БЕЗОПАСНОСТЬ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

- Орлова Л.Н.* Современные проблемы социально-демографической безопасности в России. 616
- Бабичева П.Ю., Корчагина Т.А.* Развитие познавательной компетенции обучающихся во внеурочной деятельности по основам безопасности жизнедеятельности. 623
- Большаник П.В., Комарова О.А.* Опыт создания учебного пособия «Формирование навыков безопасного и экологичного поведения на воде». 628
- Воловоденко А.С.* Модель формирования безопасного поведения школьников в социальной среде. 633
- Гасан А.А., Корчагина Т.А.* Превентивное обучение в области профилактики ВИЧ-инфекции во внеурочной деятельности школьников по ОБЖ. 636
- Иванова С.С., Москалец Ю.В.* Реализация управленческих принципов обеспечения безопасности в образовательной среде вуза. 641
- Ижойкина Л.В.* Формирование готовности студентов к организации здоровьесберегающего пространства урока основ безопасности жизнедеятельности. 645
- Корчагина Т.А., Козырькова А.В.* Использование метода анализа конкретных ситуаций на уроках ОБЖ. 651

<i>Курдуманова О.И., Гилязова И.Б. Жарких Л.А.</i> Биохимические знания в основе решения проблемы безопасности продуктов питания как одной из глобальных проблем цивилизации.	656
<i>Москалец Ю.В.</i> Реализация управленческих принципов обеспечения безопасности в образовательной среде вуза.	659
<i>Петкевич А.Н.</i> Применение ресурсов дистанционной поддержки при обучении студентов дисциплине «Обеспечение безопасности образовательной организации».	663
<i>Фатьянов Е.Е., Корчагина Т.А.</i> Разработка факультативного курса «Природно-очаговые заболевания Омской области» для обучающихся 9 класса.	666

Раздел 23. ИННОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Кондрашова И.Н., Захаров Н.Е.</i> О проблемах разработки современных образовательных программ по направлению подготовки Экология и природопользование.	669
<i>Зайцева Н.Н.</i> Развитие скоростно-силовых способностей у легкоатлетов спринтеров 16-20 лет средствами специальных упражнений.	672
<i>Зайцева Н.Н., Захаров Н.Е.</i> Физическая реабилитация с помощью кинезиотейпирования лиц 16-20 лет, перенесших травму локтевого сустава.	676
<i>Золотникова Г.П., Захаров Н.Е., Шлапакова С.Н., Кургуз Р.В., Кондрашова И.Н.</i> Состояние адаптационного потенциала организма школьников в экологически различных условиях образования и окружающей среды.	679
<i>Игнатова Г.А.</i> Традиционные и инновационные технологии преподавания в вузах: их настоящее и будущее.	683
<i>Кондрашова И.Н., Тихий В.И., Фролова Н.В.</i> Об опыте организации воспитательной работы в рамках образовательных программ с учётом специфики профессиональной подготовки.	688
<i>Косенко Н.А.</i> Пропаганда и популяризация достижений орловского художественно-графического факультета в области изобразительного искусства: современный опыт.	692

Раздел 24. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Афанасенкова Е.Л.</i> Вопросы управления базовыми потребностями и учебной мотивацией как важными факторами образовательной успешности школьников.	696
<i>Кутбиддинова Р.А., Ким А.И.</i> Организация процесса функционирования комнаты отдыха для развития детей младшего школьного возраста.	707
<i>Власенкова Е.Г.</i> Психолого-педагогический анализ университетского психологического образования (плюсы и минусы).	710
<i>Ри Шин Хян.</i> Организация процесса преподавания иностранного языка в контексте личностно-ориентированного обучения.	711
<i>Федоренко Т.Г.</i> Специфика развития нравственности младших школьников через уроки литературного чтения.	719

<i>Швецова А.Д.</i> Включение методов развития целеполагания и построения профессиональных стратегий в организацию и проведение дисциплин, направленных на профессиональное становление студентов.	723
<i>Афанасенкова Е.Л., Гришина Л.И.</i> Возможности управления учебной мотивацией младших школьников посредством интерактивных форм обучения (на примере изучения русского языка).	727
<i>Афанасенкова Е.Л., Манорыкина А.С.</i> Возможности психолого-педагогической коррекции тревожности старших дошкольников посредством сказкотерапии.	734
<i>Афанасенкова Е.Л., Палютин А.А.</i> Вопросы управления учебно-профессиональной мотивацией старшеклассников в современных психолого-педагогических исследованиях.	743
<i>Афанасенкова Е.Л., Прейзендорф Э.Е.</i> Формирование профессионального самоопределения старших подростков посредством профориентационного тренинга.	747
<i>Афанасенкова Е.Л., Чмилевская О.С.</i> Использование философии кайдзен как инструмента самореализации педагогических работников дошкольного образования в профессиональной деятельности.	756
<i>Ахмеров А.В., Казаева Е.А.</i> Контроль и оценка в профессиональной деятельности преподавателя высшей школы.	758
<i>Глобина Ю.Г., Ярославкина Е.В.</i> Психолого-педагогический анализ особенностей защитных механизмов студентов вуза.	764
<i>Дуров А.В., Кутбиддинова Р.А.</i> Психологическое сопровождение в процессе реабилитации наркозависимых.	769
<i>Каменева О.Г., Афанасенкова Е.Л.</i> Психологические аспекты самореализации профессионально-нравственной культуры педагога в современном образовательном пространстве (на примере сельской школы).	772
<i>Кокорина О.Р., Перекрест Т.А.</i> Гигиенические правила проведения урока по физической культуре в средней общеобразовательной школе в условиях пандемии.	776
<i>Колюка Т.П., Власенкова Е.Г.</i> Психолого-педагогические возможности развития чувства эмпатии у детей старшего дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевой игры.	782
<i>Кораблина О.В., Кутбиддинова Р.А.</i> Психолого-педагогические аспекты изучения психомоторных способностей детей старшего дошкольного возраста.	786
<i>Лубнина В.Е., Власенкова Е.Г.</i> Направления повышения уровня психологической безопасности образовательной среды Сахалинского государственного университета.	791
<i>Малов Д.А., Власенкова Е.Г.</i> Психолого-педагогический анализ семейного образования как альтернативы традиционной системе обучения.	797
<i>Морозова Ю.А.</i> CASE-модель как интерактивная технология для повышения профессиональной компетентности специалистов дошкольных образовательных организаций.	801
<i>Мытец И.В., Власенкова Е.Г.</i> Психолого-педагогический анализ влияния социальных сетей на психику современных подростков.	805
<i>Панкстыянова Н.А.</i> Психолого-педагогический анализ мотивов поступле-	808

ния в колледж как фактора профессионального выбора студентов.	
<i>Румянцева Л.Н., Иохвидович Э.Ю.</i> Проблема готовности младшего школьника к деятельности в школе.	813
<i>Румянцева Л.Н., Манайчева Е.Л.</i> Создание профессионально саморазвивающей среды как условия непрерывного развития субъектов образовательного процесса.	817
<i>Румянцева Л.Н., Мухорламова В.В.</i> Внутришкольный контроль и качество образовательных достижений младших школьников.	820
<i>Румянцева Л.Н., Спицына М.М.</i> Применение информационно-коммуникационных технологий и интерактивного оборудования в современной школе.	824
<i>Сыченко Т.А., Афанасенкова Е.Л.</i> Управление процессом развития коммуникативной компетентности старших дошкольников посредством театрализованной деятельности.	828
<i>Ярославкина Е.В., Хлебодарова Г.Е.</i> Нервно-психическая устойчивость студентов вуза как предмет психологического анализа.	838
<i>Шаханова М.М., Ярославкина Е.В.</i> Влияние психологической готовности к обучению на адаптацию к школе у первоклассников.	843

Раздел 25. РЕШЕНИЯ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ (Россия и Болгария)

<i>Андреева Т.А.</i> Роль повышения квалификации педагогов дошкольной образовательной организации при использовании информационно-коммуникационных технологий.	850
<i>Артунова Г.З.</i> К вопросу об этической компетентности педагога.	852
<i>Буторина Н.В., Санко О.В., Шаяхметова В.Р.</i> Рабочая программа воспитания в лицее как инструмент социально востребованных изменений.	855
<i>Власова Г.П., Мирошниченко О.В., Клименко Н.Г.</i> Профессионалы строят мосты сотрудничества.	859
<i>Волкова Е.В.</i> Метод сторителлинг как способ сотворческого взаимодействия и развития коммуникативной компетенции учащихся на уроках иностранного языка.	863
<i>Иванищева В.Ж.</i> Организация исследовательской деятельности в общеобразовательной школе.	866
<i>Лазарева М.В., Лазарев Б.Н.</i> Подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности.	870
<i>Новоселова С.Ю., Христенко Е.В.</i> Трёхсторонние ученические конференции.	874
<i>Сотирова М.С.</i> Развитие коммуникативно-речевой компетенции учащихся при обучении созданию текстов в начальной школе.	878
<i>Спасова Р.В.</i> Традиции и перспективы в управлении детским садом.	884
<i>Спиридопулу Н.</i> Сравнение образовательных систем Греции и Германии и обучения иностранным языкам.	891
<i>Стенищева А.А.</i> Этнокультурная идентичность: возникновение и становление.	896
<i>Тоцева Я.Р.</i> Профессиональные роли учителя глазами руководителей.	900
<i>Христенко Е.В.</i> Коллективное проектирование образовательных событий в	907

педагогических командах как форма развития управленческой компетентности педагогических работников образовательной организации.

Янкова Т. Социокультурные исследования в школьном управлении.

911

Янковичина В.Н. Цифровизация и инновации в образовании.

916

Подписано в печать 08.03.2022 г. Формат 60x90/16.

Печать офсетная. Усл. п.л.68,56. Тираж 300 экз.

Издательство «5 за знания»

Тел/факс: +7-495-225-45-09, e-mail: 5zz@mail.ru