МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

Кафедра ЮНЕСКО по глобальному образованию

Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху»

2022 International conference “Education Environment for the Information Age” (EEIA-2022)

7-8 июня 2022 г.

Сборник научных статей

Москва
2022

УДК 37.012.7
ББК 74.200

Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху» (2022 International conference “Education Environment for the Information Age” (EEIA– 2022)): сборник научных трудов / под ред. С.В. Ивановой, И.М. Елкиной. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 600 с.

Сборник научных трудов содержит материалы Международной научно-практической конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху» (2022 International conference “Education Environment for the Information Age” (EEIA–2022)), посвящённой обмену опытом по актуальным проблемам современного образования. Научные исследования, представленные на конференции, раскрывают методологические проблемы педагогики на различных уровнях в контексте использования информационных технологий в образовательном процессе, в числе которых формирование единого образовательного в современных условиях, обновление содержания среднего общего образования и технологий обучения в условиях цифровой трансформации образовательного пространства, значение компаративных и историко-педагогических исследований для развития образования в современных условиях, профессиональное образование в цифровую эпоху, цифровая трансформация образования.
Сборник адресован представителям научного педагогического сообщества, аспирантам, докторантам, педагогам, руководителям образовательных организаций.

ISBN 978-5-905736-00-1

© ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОБЩАЯ ИНФОРМАЦИЯ О КОНФЕРЕНЦИИ 9

ПРОГРАММА КОНФЕРЕНЦИИ 13

РАЗДЕЛ 1. ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ..... 17

Иванова С.В.
Цифровое образовательное пространство России: состояние и вектор развития 17

Ахтариева Р.Ф., Рахманова А.Р., Шапирова Р.Р.
Роль чтения в условиях трансформирующегося мира 26

Бортнюк О.А.
Анализ и перспективы онлайн- и офлайн-образования в «постковидный период» 31

Карпенко О.А., Левченко Л.В.
Влияние образовательного пространства в современную информационную эпоху на формирование интеллектуального потенциала и интеллектуального капитала будущего 37

Лимич Ю.Б.
К дефиниции понятия «педагогическая рефлексия» 46

Муцурова З.И.
Повышение эффективности образования при использовании дистанционных технологий..... 50

Назарова Ю.В.
Ценностный потенциал этического образования в информационную эпоху 55

Селиверстова О.И.
Вопросы обеспечения доступности и качества образования как всеобщего блага в мире цифровых коммуникаций..... 60

РАЗДЕЛ 2. ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА 66

Котова И.Е.
Использование метода «кинопедагогика» в образовательно-воспитательной деятельности по патриотическому воспитанию школьников 66

Кузнецова М.И.
Читательская грамотность младшего школьника XXI века: что остается неизменным и что меняется 70

Куровская Ю.Г., Щетинская В.А.
«Всё, что в будни и в праздники именуется Родиной»: образ города в советских книгах для чтения 1980-х гг. 75

Осмоловская И.М.
Дидактические ориентиры разработки современного учебника..... 86

Сидоряка Н.В.
Мастер-класс для молодых педагогов «Технология обучения в сотрудничестве как средство повышения мотивации к обучению в контексте межпредметных связей» 93
Стинчкум П.С.
Основания осуществления дифференцированного подхода на уроках литературного чтения 112
Шамчикова В.М.
Специфика обучения школьников литературе в условиях обновления ФГОС 117
Шилинг Г.С., Дудышева Е.В.
Взаимодействие учителей школ и студентов педагогических направлений на базе технопарков педвузов 124
Шмелькова Н.А.
Педагогическое обеспечение формирования познавательного интереса у младших школьников с учебными затруднениями 130
Шустова И.Ю.
Воспитание в ситуации, со-бытийный подход 134

РАЗДЕЛ 3. ЗНАЧЕНИЕ КОМПАРАТИВНЫХ И ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ 143
Долгая О.И.
Школьные учебные программы за рубежом: основные характеристики, особенности, уровни разработки 143
Ли Тянь
Пути повышения информационной грамотности педагогов в условиях информатизации образования 2.0 в Китае 150
Мусина Л.М.
Продвижение STEM-образования в России 155
Сухин И.Г.
Основные принципы разработки качественных школьных учебников в Гонконге 160
Тагунова И.А.
Проблемы обновления содержания общего образования в зарубежных странах 169
Чжан Чаочжэн
Региональное пространство подготовки педагогических кадров в Китае как фактор его стабильности и развития 176
Шевченко А.Я.
Обучение академическому английскому в университетах Кубы 182
Zheng Lingling
The importance to improve teachers' preparedness to work with children with disabilities in China 189

РАЗДЕЛ 4. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ 193
Васильченко Н.В.
Непрерывное образование как инструмент построения устойчивой городской среды 193
Герасенкова К.А.
Актуальность информального образования в процессе повышения квалификации педагогов высших учебных заведений……199
Демин П.Н.
Метавселенные как пространство социализации молодежи в образовании..... 205
Ефимова Л.И., Шапошникова Т.Д.
Шведская модель инклюзивного образования в детских садах 212
Клименко И.Л., Любимова Т.Д., Преснухина И.А.
Самостоятельная работа студентов в системе профессионального образования 218
Комаровский Ю.П.
Педагогическая подготовка будущих офицеров к реализации ими личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих..... 227
Мезенцева А.И., Михайлова А.Г.
Использование электронных словарей при обучении иностранному языку обучающихся технического профиля..... 238
Наговицын Р.С.
Прогнозирование трудоустройства выпускников педагогического института на основе технологий искусственного интеллекта 244
Орлова Е.В.
Профессиональное развитие педагогов в условиях дошкольной образовательной организации..... 254
Поворотова Е.В.
Педагогические условия подготовки студентов колледжа к государственной итоговой аттестации по ит-специальностям..... 261
Сериков В.В., Закиева Р.Р.
Оценка надежности, валидности, репрезентативности и достоверности тестов для контроля знаний основ инженерной деятельности..... 268
Стукалова А.С.
Развитие гражданственности и патриотических ценностей у студентов на занятиях естественно-научного профиля с использованием кейс-технологий..... 276
Турлакова О.Е.
Диагностика уровня сформированности умения внутрикомандного взаимодействия у студентов в социально-ориентированной проектной деятельности 284
Тяглова С.А., Ильиных И.А.
Профессиональное здоровье личности студента-геолога..... 293

Тяглова С.А., Шакин С.М., Неврюев Д.П.
Влияние биологических ритмов на эффективность учебной деятельности студентов 299
Халиуллина Л.Р.
Исследовательское мышление будущих учителей как условие становления экономики знаний 305
Шавалеева Г.М.
Потенциал движения WorldSkills Russia («Молодые профессионалы») для развития профессионализма студентов педагогического колледжа 311
РАЗДЕЛ 5. ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ 316
Алдошина М.И., Михалева И.С.
Формирование профессиональной ответственности у курсантов в цифровой трансформации образовательного процесса ведомственного вуза 316
Александрова С.Э.
Развитие умения работать с информацией для успешного формирования функциональной грамотности у младших школьников 325
Баландин Е.В.
Компетенции преподавателя физической культуры в области ИКТ для персонализации физических нагрузок с помощью современных гаджетов 335
Баранова Г.А.
Подготовка учителя к применению в образовательном процессе интерактивных и цифровых образовательных ресурсов (в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта) 341
Белоус Е.Ю., Полывяная А.Ю.
Проблемы дистанционного обучения и пути их решения 347
Валеева Г.В.
Этические проблемы дистанционного обучения в высшей школе 352
Вершинина С.В.
Методика формирования индивидуальных стратегий обучения курсантов в условиях образовательно-цифровой среды 357
Волокитина Е.Ф., Лодкина Т.В.
Методическая разработка воспитательного мероприятия «прощать не стоит обижаться» 361
Гаврилова Т.А.
Опыт экспериментальной педагогической экспертизы эффективности использования образовательных AR-приложений 369
Гнутов А.Д.
Некоторые аспекты разработки организационно-педагогических условий формирования компетенций курсантов в области информационно-технологической безопасности 378
Данилова И.С., Орехова Е.Я.
Сетевая коммуникация родительства в информационную эпоху 383

Дмитриева О.А.
Организационно-педагогические условия методической подготовки преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе в условиях цифровой трансформации образования 392
Зарицкая В.Г.
Моделирование эффективной образовательной среды в условиях дистанционного обучения в системе дополнительного педагогического образования 398
Илькова А.П.
Особенности коммуникации в современном образовательном пространстве 410
Козлов О.А.
Отечественный и мировой опыт внедрения смешанного обучения в условиях цифровой трансформации образования 417
Колмогорова Т.В.
Проблемы и трудности дистанционного обучения в дополнительном профессиональном образовании педагогов отдаленных районов Республики Саха (Якутия) 422
Колоскова Г.А.
Влияние цифровой трансформации образования на непрерывное повышение квалификации педагогов 430
Комаров М.Е.
Организационно-методическое и информационно-технологическое обеспечение формирования военно-педагогической компетентности будущих офицеров 440
Кочергин Н.А.
Применение технологий геймификации в качестве педагогического средства создания и применения электронных образовательных ресурсов 446
Курдюмова И.М.
Академические социальные сети в образовании за рубежом: трансформация и коммуникация 451
Ласточкина М.А.
Интерактивная доска как средство активизации деятельности учащихся 457
Лобанов А.А.
Оценка эффективности работы классного руководителя цифровыми инструментами 461
Магдеев Ш.И.
Проблемы применения цифровых образовательных технологий и ресурсов в сельских образовательных учреждениях и пути их решения 470
Макарова О.А.
Цифровой образовательный ресурс «особенности организации работы с детьми с ОВЗ, в том числе с РАС» в структуре программ повышения квалификации педагогов 476

Миронцева С.С., Сивцева А.С.
Формирование англоязычной лингвосоциокультурной компетенции посредством иммерсивных технологий 481
Млынар Е.В., Ковнер О.В.
Перспективы интеграции дистанционных технологий в образовательный процесс медицинских вузов 497
Морозов А.И.
Массовый открытый онлайн-курс на базе коннективизма: возможности и ограничения..... 502
Найденова Н.Н.
Трансформация стандартизации при формировании содержания общего образования в информационную эпоху за рубежом..... 509
Нижегородцева Н.В., Жукова Т.В.
Влияние цифровизации и дистанционного обучения на психологическую готовность студентов к обучению 517
Огурцова Е.Ю., Фадеев Р.Н.
Проектная деятельность на занятиях по робототехнике..... 525
Поляков В.П.
Обеспечение информационной безопасности личности в современной информационной образовательной среде российского образования 530
Пустовойтов В.Н.
Интеграция электронной информационно-образовательной среды в учебно-воспитательный процесс: ключевые проблемы и задачи 537
Роберт И.В.
Цифровая трансформация отечественного образования: стратегические направления развития 546
Садовникова Ж.В.
Организация работы по защите школьников от информации, причиняющей вред здоровью, в современном информационном пространстве..... 558
Суханов Д.А.
Успешность повышения квалификации в электронной информационно-образовательной среде..... 564
Толкачева И.А.
Методическая подготовка администрации и учителей общеобразовательной школы к применению цифровых технологий в работе с документацией..... 573
Хмызов М.В.
Эффективность дистанционного формата обучения иностранным языкам в условиях пандемии COVID-19..... 578
Шаяхметова В.Р.
Дигитальное обучение: смыслы, риски и возможности..... 586
НАШИ АВТОРЫ..... 592

ОБЩАЯ ИНФОРМАЦИЯ О КОНФЕРЕНЦИИ

7-8 июня 2022 года в Институте состоялась международная конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху», которая проводится в Институте стратегии развития образования уже седьмой год, и в этом году она прошла в рамках проекта ЮНЕСКО “Futures of Education” («Перспективы образования»).

Мероприятие было организовано как экспертная площадка для обсуждения и обмена опытом по насущным проблемам современного образовательного пространства.

В конференции приняли участие представители научных и образовательных организаций, кафедр ЮНЕСКО, органов управления образования различных уровней, аспиранты, докторанты.

Главным событием Форума стало проведенное 7 июня 2022 года пленарное заседание, модератором которого выступила научный руководитель Института, главный ученый секретарь президиума РАО, член-корреспондент РАО, доктор философских наук, профессор Светлана Вениаминовна Иванова.

Открывая конференцию, Светлана Вениаминовна Иванова осветила ключевые вопросы педагогической науки, подчеркнула важность ее прогнозирующей функции в решении проблем образовательной практики, которые могут возникнуть в условиях глобальных рисков, и передала слова приветствия к участникам конференции от имени и.о. директора Института Татьяны Владимировны Сухановой.

С приветственным словом от имени Российской академии образования и факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова выступил вице-президент Российской академии образования, декан факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова, член-корреспондент РАО, д-р психологических наук, профессор Виктор Стефанович Басюк. Приветствуя участников конференции, В.С. Басюк подчеркнул значимость и актуальность обсуждаемых на мероприятии проблем, решение которых входит в число приоритетных направлений государственной политики в области образования.

В рамках пленарного заседания выступила научный руководитель Института, главный учёный секретарь РАО, член-корреспондент РАО, д-р филос. наук, профессор С.В. Иванова с докладом, посвященным гуманитарным смыслам и рискам цифровой трансформации образования. Ректор Научно-исследовательского института изучения проблем и определения перспектив народного образования им. А. Авлони, д-р филос. наук, PhD А.Б. Раджиев в своем выступлении сообщил об особенностях трансформации школьного образования в Республике Узбекистан в эпоху цифровизации. Заведующая лабораторией научной экспертизы проектов и программ Института, академик РАО, д-р пед. наук, профессор И.В. Роберт выступила с докладом по теме «Цифровая трансформация отечественного образования: стратегические направления развития». Заведующая лабораторией управления инновационными проектами и интеллектуальной собственностью Института,

канд. пед. наук Ю.Ю. Пустыльник представила вниманию слушателей доклад о создании образовательной среды Всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту. Заведующая лабораторией социально-гуманитарного общего образования Института, член-корр. РАО, д-р пед. наук А.Ю. Лазебникова выступила с докладом по теме «Эпоха образовательных стандартов: как и почему менялись стандарты общего образования в нашей стране». Заведующая центром оценки качества образования Института, канд. пед. наук Г.С. Ковалева рассказала о функциональной грамотности в обновленных ФГОС. Заведующая лабораторией теоретической педагогики и философии образования Института, д-р пед. наук И.М. Осмоловская в своем выступлении охарактеризовала дидактические ориентиры разработки современного учебника. Заведующая лабораторией педагогической компаративистики и международного сотрудничества Института, д-р пед. наук И.А. Тагунова представила основные особенности содержания общего образования в школах за рубежом. Начальник управления по научно-образовательной деятельности Института, канд. пед. наук, доцент И.М. Логвинова осветила Всероссийские просветительские мероприятия в системе научно-методической работы.

Продолжением насыщенной программы конференции стала работа пяти секций, на которых были всесторонне раскрыты особенности развития современного образования:

Секция 1 «Формирование единого образовательного пространства в современных условиях» (модераторы: Е.В. Бебенина, заместитель заведующего кафедрой по глобальному образованию Института, д-р пед. наук, профессор РАО; И.М. Елкина, начальник управления научно-организационной деятельности и международного сотрудничества, канд. пед. наук);

Секция 2 «Обновление содержания среднего общего образования и технологий обучения в условиях цифровой трансформации образовательного пространства» (модераторы: А.Ю. Лазебникова, заведующая лабораторией социально-гуманитарного общего образования Института, член- корреспондент РАО, д-р пед. наук; И.М. Осмоловская, заведующая лабораторией теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования РАО, д-р пед. наук);

Секция 3 «Значение компаративных и историко -педагогических исследований для развития образования в современных условиях» (модераторы: И.А. Тагунова, заведующая лабораторией педагогической компаративистики и международного сотрудничества Института, д-р пед. наук; В.К. Пичугина, ведущий научный сотрудник лаборатории управления инновационными проектами и интеллектуальной собственностью, д-р пед. наук, профессор РАО);

Секция 4 «Профессиональное образование в цифровую эпоху» (модератор: Т.Ю. Ломакина, заместитель заведующей лабораторией теоретической педагогики и философии образования Института, д-р пед. наук, профессор);

Секция 5 «Цифровая трансформация образования» (модератор: И.В. Роберт, заведующая лабораторией научной экспертизы проектов и программ Института стратегии развития образования РАО, академик РАО, д-р пед. наук, профессор).

Основным событием второго дня конференции стал Круглый стол

«Искусственный интеллект в школе: педагогические смыслы и методические находки». Его модератором выступила Ю.Ю. Пустыльник, заведующая лабораторией управления инновационными проектами и интеллектуальной собственностью, ответственный секретарь Организационного комитета Всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту, канд. пед. наук.

На открытии Круглого стола Юлия Юрьевна Пустыльник отметила необходимость профессионального обсуждения места и роли тематики искусственного интеллекта в российской школе и подчеркнула, что это мероприятие является одним из первых, на котором обсуждают проблемы искусственного интеллекта не столько технологической направленности, сколько педагогического характера.

В приветственном слове директор Департамента цифровой трансформации и больших данных Минпросвещения России, сопредседатель Организационного комитета Всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту Андрей Валерьевич Горобец сообщил, что Министерство просвещения Российской Федерации уделяет большое внимание развитию новых технологий, таких как использование искусственного интеллекта в школе, и передал слова напутствия к участникам Круглого стола заместителя Министра просвещения Российской Федерации от имени Татьяны Викторовны Васильевой. В приветственном письме Т.В. Васильева подчеркнула особую роль этого мероприятия в открытом обсуждении вопросов, связанных с интеграцией темы искусственного интеллекта в содержание образования с сохранением педагогических смыслов, с обеспечением роста качества образования, с развитием условий для знакомства обучающихся с технологиями искусственного интеллекта и перспективами развития этого инновационного направления в образовании.

В своем приветствии к участникам Круглого стола руководитель направлений Ассоциации «Альянс в сфере искусственного интеллекта, член Организационного комитета Всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту Инна Валерьевна Маркелова подчеркнула его актуальность для развития России и показала необходимость и перспективы внедрения искусственного интеллекта в содержание общего образования.

В рамках круглого стола ВРИО директора по направлению «Кадры для цифровой экономики», АНО «Цифровая экономика», член Организационного комитета Всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту Ю.В. Горячкина выступила с докладом по теме «Современные тренды на рынке труда: вызовы для системы образования и возможности для государства и бизнеса». Начальник управления общего образования Министерства образования, науки и молодежной политики Краснодарского края Е.В. Мясищева рассказала о перспективах внедрения программ по искусственному интеллекту в образовательный процесс школ Краснодарского края. Директор центра цифровизации образования КРИПКиПРО, к.и.н., доцент Т.А. Сычева выступила с сообщением об изучении языков программирования в общеобразовательных организациях Кузбасса как условии для развития технологии искусственного интеллекта в регионе. Начальник учебного отдела ЦНППМ Минпросвещения Кабардино-Балкарской Республики А.Р. Бжекшиев осветил состояние и

перспективы развития педагогических практик и образовательных программ по информатике в Кабардино-Балкарской Республике. Директор Высшей школы программной инженерии МФТИ А.В. Малеев выступил с докладом о состязаниях по искусственному интеллекту и повышении квалификации педагогов по направлению «Искусственный интеллект». Менеджер платформы AllCups (компания «ВК») Р.А. Чудин и архитектор платформы AllCups (компания «ВК») Д.В. Ерин представили платформу для автоматизированной проверки решений олимпиадных задач по информатике. Руководитель направления «Программирование» образовательной платформы Учи.ру С.А. Шашков рассказал о подходах к обучению программированию на языке Python в современной школе. Руководитель Академии ИИ для школьников Благотворительного Фонда Сбербанка «Вклад в будущее» Д.М. Сатикова поделилась опытом обучения школьников по теме искусственного интеллекта на примере проекта «Академия искусственного интеллекта» Благотворительного Фонда Сбербанка «Вклад в будущее».

На закрытии конференции начальник управления научно-организационной деятельности и международного сотрудничества, канд. пед. наук Ирина Михайловна Елкина подвела итоги и отметила успешность и продуктивность состоявшегося мероприятия, поблагодарив всех участников и гостей за конструктивный диалог в обсуждении ключевых проблем педагогической науки и образования современного мира. Результатом совместной работы стала резолюция, которая войдет в сборник материалов конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху».

Конференция, посвященная основным вызовам, стоящим перед современным образованием, стала значимым событием для научно-педагогического сообщества России. Во всех мероприятиях конференции активными участниками были научные сотрудники и аспиранты Института стратегии развития образования РАО. В общей сложности в ее работе приняли участие более 1800 человек.

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»
и
Кафедра ЮНЕСКО по глобальному образованию

Международная конференция
«ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ» 2022 INTERNATIONAL CONFERENCE "EDUCATION ENVIRONMENT FOR THE INFORMATION AGE" (EEIA-2022)

ПРОГРАММА КОНФЕРЕНЦИИ

7 июня 2022 г.

11.00 - 13.30

Пленарное заседание

Модератор:

С.В. Иванова, научный руководитель Института стратегии развития образования РАО, главный ученый секретарь президиума РАО, член-корреспондент РАО, д-р философских наук, профессор

Открытие конференции (С.В. Иванова)

Приветственное слово и.о. директора Института (Т.В. Суханова)

Приветствия от Минпросвещения России, Российской академии образования.

Выступления

Гуманитарные смыслы и риски цифровой трансформации образования

С.В. Иванова, научный руководитель Института стратегии развития образования РАО, главный ученый секретарь президиума РАО, член-корреспондент РАО, д-р филос. наук, профессор

Трансформация школьного образования в Республике Узбекистан в эпоху цифровизации

А.Б. Раджиев, ректор Научно-исследовательского института изучения проблем и определения перспектив народного образования им. А. Авлони, д-р филос. наук, PhD

Цифровая трансформация отечественного образования: стратегические направления развития

И.В. Роберт, заведующая лабораторией научной экспертизы проектов и программ Института стратегии развития образования РАО, академик

РАО, д-р пед. наук, профессор

Создание образовательной среды Всероссийской олимпиады по искусственному интеллекту

Ю.Ю. Пустыльник, заведующая лабораторией управления инновационными проектами и интеллектуальной собственностью, канд. пед. наук

Эпоха образовательных стандартов: как и почему менялись стандарты общего образования в нашей стране

А.Ю. Лазебникова, заведующая лабораторией социально-гуманитарного общего образования Института стратегии развития образования РАО, член-корр. РАО, д-р пед. наук

Функциональная грамотность в обновленных ФГОС

Г.С. Ковалева, заведующая центром оценки качества образования Института стратегии развития образования РАО, канд. пед. наук

Дидактические ориентиры разработки современного учебника

И.М. Осмоловская, заведующая лабораторией теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования РАО, д-р пед. наук

Основные особенности содержания общего образования в школах за рубежом

И.А. Тагунова, заведующая лабораторией педагогической компаративистики и международного сотрудничества Института стратегии развития образования РАО, д-р пед. наук

Всероссийские просветительские мероприятия в системе научно-методической работы

И.М. Логвинова, начальник управления по научно-образовательной деятельности Института стратегии развития образования РАО, канд. пед. наук, доцент

13.30 - 14.00
Перерыв
14.00 - 17.00
Работа секций

Секция 1 «Формирование единого образовательного пространства в современных условиях»

Модераторы:

Е.В. Бебенина, заместитель заведующего кафедрой по глобальному образованию Института стратегии развития образования РАО, д-р педагогических наук, профессор РАО

И.М. Елкина, начальник управления научно-организационной деятельности и международного сотрудничества, канд. педагогических наук

Секция 2 «Обновление содержания среднего общего образования и технологий обучения в условиях цифровой трансформации образовательного пространства»

Модераторы:

А.Ю. Лазебникова, заведующая лабораторией социально-гуманитарного общего образования Института стратегии развития образования РАО, член-корреспондент РАО, д-р педагогических наук

И.М. Осмоловская, заведующая лабораторией теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования РАО, д-р педагогических наук

Секция 3 «Значение компаративных и историко-педагогических исследований для развития образования в современных условиях»

Модераторы:

И.А. Тагунова, заведующая лабораторией педагогической компаративистики и международного сотрудничества Института стратегии развития образования РАО, д-р педагогических наук

В.К. Пичугина, ведущий научный сотрудник лаборатории управления инновационными проектами и интеллектуальной собственностью, д-р педагогических наук, профессор РАО

Секция 4 «Профессиональное образование в цифровую эпоху»

Модератор:

Т.Ю. Ломакина, заместитель заведующей лабораторией теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования РАО, д-р педагогических наук, профессор

Секция 5 «Цифровая трансформация образования»

Модератор:

И.В. Роберт, заведующая лабораторией научной экспертизы проектов и программ Института стратегии развития образования РАО, академик РАО, д-р педагогических наук, профессор

8 июня 2022 г.

10.00 - 13.00

Круглый стол «Искусственный интеллект в школе: педагогические смыслы и методические находки»

Модератор:

Ю.Ю. Пустыльник, заведующая лабораторией управления инновационными проектами и интеллектуальной собственностью, канд. педагогических наук

13.00 - 13.30

Подведение итогов конференции, закрытие конференции

Раздел 1. Формирование единого образовательного пространства в современных условиях

УДК 371

Иванова Светлана Вениаминовна,
член-корреспондент РАО,
доктор философских наук, профессор,
научный руководитель,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16, Москва, Россия,
главный ученый секретарь президиума РАО,
119121, ул. Погодинская, д. 8, Москва, Россия
sv_ivanova@instrao.ru

ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО РОССИИ: СОСТОЯНИЕ И ВЕКТОР РАЗВИТИЯ

Аннотация. *В материале представлены результаты анализа состояния цифрового образовательного пространства как важнейшего элемента единого образовательного пространства страны; констатируется недостаточное его развитие. Так, в 2020–2021 году численность обучающихся по программам общего образования с применением электронных средств составила лишь 18,3 % от общей численности. Крайне недостаточным является оснащение обучающихся персональными компьютерами – 14,7 %, а с учетом выхода в Интернет – 11,1 %. Проведенный анализ в региональном разрезе выявил еще более значительные проблемы. В статье рассмотрены направления развития и совершенствования цифрового образовательного пространства, прежде всего, на основе широкого внедрения положительно зарекомендовавших себя образовательных платформ «Российская электронная школа» и «Московская электронная школа», укрепления материально-технической базы системы общего образования, полного укомплектования общеобразовательных организаций педагогическими кадрами, системного повышения их квалификации в части цифровых и информационно-коммуникационных компетенций.*

Ключевые слова: *цифровое образовательное пространство, единое образовательное пространство, информационно-коммуникационные технологии, цифровизация, электронные образовательные платформы, персональные компьютеры, Интернет.*

Svetlana Veniaminovna Ivanova,
Corresponding member of the Russian Academy of Education,
Doctor of Philosophy, Professor,
Scientific Supervisor,

Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky str., Moscow, Russia,
Chief Scientific Secretary of RAE,
119121, 8 Pogodinskaya str., Moscow, Russia
sv_ivanova@instrao.ru

RUSSIA'S DIGITAL LEARNING SPACE: STATUS AND VECTOR OF DEVELOPMENT

Abstract. *The material presents the results of the analysis of the state of digital education as the most important element of the unified educational space of the country; its insufficient development is stated. Thus, in 2020-2021, the number of students enrolled in general education programmes using electronic media is only 18.3% of the total number. The provision of personal computers for students is extremely insufficient at 14.7%, and, taking into account Internet access, at 11.1%. Analysis by region reveals even more serious problems. The article considers the directions of development and improvement of the digital educational space, first of all, on the basis of wide implementation of the positive educational platforms "Russian E-school" and "Moscow E-school", strengthening the material and technical base of the general education system, full staffing of general education organizations with teaching staff, systematic professional development in terms of digital and information and communication competencies.*

Keywords: *digital educational space, common educational space, information and communication technologies, digitalisation, electronic educational platforms, personal computers, Internet.*

Большинство стран в последние годы в связи с пандемией были вынуждены в экстренном порядке трансформировать системы образования, обеспечив повсеместное введение в школах, колледжах и университетах онлайн формата обучения. Это потребовало колоссальных финансовых затрат, коренной перестройки организации функционирования системы образования, существенных изменений в методологии осуществления образовательного процесса, масштабного технического оснащения образовательных учреждений и изыскания значительных финансовых ресурсов для формирования необходимой материальной базы.

Острой проблемой сферы образования нашей страны, решение которой на текущий момент пока не прослеживается, является недостаточный и несопоставимый уровень материального, технического и кадрового обеспечения общеобразовательных организаций. В России 40,3 тыс. школ, из них больше половины (22,7 тыс.) – сельские [6, с. 49]. При этом в разы отличается их размер и численность контингента (от крупных гимназий и учебных комплексов в столичных городах и мегаполисах до малокомплектных школ в отдаленных районах). Большой разрыв в оснащении учебного процесса и укомплектованности профессорско-преподавательским составом наблюдается в

образовательных организациях высшего и среднего профессионального образования.

Что же касается цифрового образовательного пространства, тот оно пока еще просто не сформировано, прежде всего по охвату обучающихся. Так, в 2020–2021 учебном году численность обучающихся по образовательным программам начального, основного и среднего общего образования с применением электронного обучения составила 3095,4 тыс. человек, или 18,3 % от общей численности, а с применением дистанционных образовательных технологий – 2621,1 тыс. человек, или 15,5 %. Кстати сказать, и в системе высшего образования положение с применением электронного обучения и дистанционных технологий также остается недостаточным (37,5 % и 47,4 % охвата студентов соответственно) [6, с. 116].

Важнейшим направлением работы по системному решению проблем, вызванных указанными выше обстоятельствами, является повсеместная цифровизация сферы образования, широкое внедрение дистанционного формата обучения. Это способствует решению задачи создания равной доступности качественного образования независимо от местоположения обучающегося.

Последнее время онлайн-образование приобрело такие масштабы, что часто стали говорить о цифровой дидактике и цифровом образовательном пространстве. На наш взгляд, это неверно. Правильнее говорить о дидактике в эпоху цифровизации, так как собственно дидактика в общепринятом научном представлении — это теория обучения, и быть цифровой она не может. В информационную эпоху, в период цифровой трансформации образования дидактика обогащается новыми методами и приемами, основанными на информационно-коммуникационных технологиях. Новые технологии требуют научного, теоретического обоснования их применения, определения их эффективности в изменившихся условиях, поиска их использования в сочетании с традиционными методами и т.п. С одной стороны, дидактика развивается в этих новых обстоятельствах, с другой стороны, теория обучения обязана предложить новые, научно-обоснованные педагогические решения. Очень многое изменяется в подходах к образовательному процессу в целом. Эта тема требует отдельного глубокого рассмотрения. Однако уже можно говорит о том, что внедрение современных технологий является фактором повышения качества образования, условием доступности образования.

Как известно, пандемия COVID-19 подстегнула экстренное широкое внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс, но само по себе развитие системы образования в этом направлении началось задолго до тотального распространения болезни. Можно привести много примеров успешного внедрения компьютерных программ и систем в учебный процесс. Например, системным решением в формировании информационно-образовательной среды на цифровой основе в масштабах всей страны явилось создание Государственной образовательной платформы «Российская электронная школа» (РЭШ) [7]. Проект создания РЭШ был одобрен в декабре 2015 года на заседании Государственного совета Президентом Российской Федерации В.В. Путиным, а уже в 2016 году приступили к его

реализации.

Главная цель данного организационно-методического и учебно-познавательного проекта – создание материалов по общему образованию в интерактивном формате по всем программам общего образования (полный школьный курс уроков с 1-го по 11-й классы). В рамках реализации проекта для онлайн-занятий подбираются наиболее квалифицированные учителя (преподаватели), которые в дистанционном режиме в доступной форме ведут занятия, помогая ученикам усвоить в полном объеме знания, которые оказались непонятыми в ходе обучения или неусвоенными в результате пропуска занятий. При этом электронная школа предполагает удобный временной режим, при котором учащийся может приступить к изучению материала в любое удобное время, имеет возможность приостановить учебный процесс и продолжить его в дальнейшем, а также возвращаться к уроку еще (и еще) до полного усвоения. Это позволяет повысить качество обучения, составлять индивидуальный график освоения программы, формировать индивидуальную образовательную траекторию. При этом важным аспектом РЭШ является то, что платформа объединяет всех участников отношений в образовательном процессе: и учеников, и учителей, и родителей.

В настоящее время система развивается, требует дополнительной отладки, а главное – обеспечения охвата всех школ страны, но она уже зарекомендовала себя как достаточно эффективная и перспективная модель создания школы будущего. Предусмотрено, что «создание единых школьных порталов объединит в границах государства не только всех учеников, но и учителей. Это существенно повысит эффективность работы педагогов, получивших возможность обмениваться опытом без всяких ограничений. Для учеников внедрение электронных методов обучения открывает новые коммуникативные возможности и практически неограниченный доступ к любым образовательным программам с возможностью выбора преподавателя» [7].

Таким образом, повсеместное распространение такой цифровой системы как электронная школа, на наш взгляд, должно стать важнейшим фактором развития единого образовательного пространства страны.

Дополнительно к программам учебного курса общеобразовательной школы РЭШ располагает набором вспомогательных ресурсов (видео пособий, видеокурсов, программ), в частности таких как электронный банк материалов по оценке функциональной грамотности, по основам духовно-нравственной культуры России и ее народов, каталог методических материалов. Имеется обширная электронная библиотека. Кроме того, платформа предоставляет комплекс возможностей для внеклассного культурно-интеллектуального развития: фильмотеку, коллекции театральных постановок, концертов и музыкальных произведений.

Одним из наиболее организованных электронных образовательных ресурсов с охватом практически в полном масштабе крупнейшего региона страны является единая образовательная платформа «Московская электронная школа» («МЭШ»), к которой сегодня подключены 100 % московских школ. Это скоординированный комплекс цифровых учебных материалов, видеоуроков и

сервисов для интерактивного обучения и коммуникаций учеников, учителей и родителей. Платформа располагает большим количеством видеоматериалов, электронной библиотекой; предусматривает ведение электронного журнала и каждым школьником электронного дневника; позволяет формировать портфолио каждого учащегося. По официальным данным инфраструктура «МЭШ» объединяет 2,8 млн пользователей в Москве, включает единую сеть WI-fi с более чем 49 тысячами точек во всех школах города, 22 тысячи интерактивных панелей в высокотехнологичных классах, около 45 тысяч ноутбуков для учителей [4]. Также платформа является элементом повышения безопасности, так как включает комплексную систему видеонаблюдения и турникетов на входе в общеобразовательные организации.

При этом следует подчеркнуть, что вопрос о замене классического образования электронным не стоит. Современные технологии лишь существенно расширяют возможности образовательного процесса и являются хорошим дополнением к традиционным формам обучения и воспитания [2, 3].

Безусловно опыт главного мегаполиса России исключительно важен для отработки и последующего широкого распространения цифровых образовательных платформ в регионах страны. Вместе с тем финансовые, материальные и кадровые возможности Москвы неизмеримо больше всех остальных субъектов Российской Федерации, особенно периферийных, дотационных. И это является существенным (если не главным) сдерживающим фактором формирования и развития единого образовательного пространства.

Масштаб проблемы можно проиллюстрировать анализом состояния информационной базы школ - количество персональных компьютеров и информационного оборудования на конец 2020 года (таблица 1) в соотношении с численностью обучающихся в учебных организациях системы общего образования (16 893,7 тыс. человек) [8].

Таблица 1

Раздел 2. Информационная база организации

2.1. Количество персональных компьютеров и информационного оборудования (*на конец отчетного года*)

Код по ОКЕИ: единица – 64.

Наименование показателей	№ строки	Всего	в том числе используемых в учебных целях	
			всего	из них доступных для использования обучающимися в свободное от основных занятий время
Персональные компьютеры - всего	01	3 130 845	2 650 411	1 170 768
из них: ноутбуки и другие портативные персональные компьютеры (кроме планшетных)	02	1 744 706	1 503 968	611 640
планшетные компьютеры	03	191 034	175 831	88 295

находящиеся в составе локальных вычислительных сетей	04	1 677 202	1 432 317	645 085
имеющие доступ к Интернету	05	2 382 297	2 009 257	882 955
имеющие доступ к Интранет-порталу организации	06	1 046 352	864 962	355 449
поступившие в отчетном году	07	379 335	302 410	144 874
Электронные терминалы (информаты)	08	7 358		
из них с доступом к ресурсам Интернета	09	5 778		
Мультимедийные проекторы	10	647 396		
Интерактивные доски	11	339 138		
Принтеры	12	441 061		

Источник: Федеральное статистическое наблюдение. Форма № ОО-2 [8].

Мы видим, что из 3,1 млн школьных персональных компьютеров (ПК) в учебных целях используется 2,7 млн единиц, из которых 1,2 млн доступны для использования обучающимися в свободное от основных занятий время. Доступ к Интернету имеют: всего – 2,4 млн единиц, в учебных целях используется 1,4 млн, доступны обучающимся в свободное от основных занятий время – менее 0,7 млн персональных компьютеров [8]. Если оценивать обеспеченность обучающихся образовательных организаций персональными компьютерами, используемыми в учебных целях из расчета на 100 человек, то охват составляет 14,7 единиц, а с учетом доступа к сети Интернет – 11,1 [6, с. 111].

Ситуация в разрезе регионов представляется, на наш взгляд, недопустимо разнородной (таблица 2) – от 5 ПК на 100 обучающихся в Республике Ингушетия до 25 ПК в Москве и 31 ПК - в Камчатском крае. Аналогичная ситуация и с доступом в Интернет.

Таблица 2

Обеспеченность персональными компьютерами, используемыми в учебных целях, в общеобразовательных организациях в субъектах Российской Федерации

(единиц в расчете на 100 обучающихся, за период 2019 г.)

Персональные компьютеры (единиц на 100 обучаемых)	**Субъекты Российской Федерации**	**ПК с доступом к Интернет (ед. на 100 обучаемых)**	**Субъекты Российской Федерации**
		3	Республика Ингушетия
		4	Республика Калмыкия, Ставропольский край
5	Республика Ингушетия	5	Республики: Крым, Дагестан, Тыва; Брянская и Омская области
6	Ставропольский край	6	Республики: Адыгея, Бурятия, Карачаево-Черкесская, Чеченская; Забайкальский и

			Краснодарский края; области: Орловская, Курганская; Севастополь
7		7	Республики: Алтай, Кабардино-Балкарская; Смоленская область
8	Республики: Крым, Тыва, Марий-Эл	8	Республики: Хакасия, Марий-Эл; Приморский край; области: Курская, Кемеровская, Костромская, Оренбургская, Саратовская, Сахалинская
9	Севастополь, республики: Адыгея, Чеченская, Кабардино-Балкарская, Бурятия; Омская область	9	Республики: Осетия (Алания), Мордовская, Удмуртская, Чувашская; края: Красноярский, Алтайский, Пермский; области: Амурская, Липецкая, Астраханская, Волгоградская, Новгородская, Пензенская, Иркутская, Магаданская, Челябинская
10	Республики: Алтай, Дагестан, Удмуртия; края: Краснодарский, Забайкальский; области: Астраханская, Курганская, Кемеровская	10	Республики: Саха (Якутия), Башкортостан; Санкт-Петербург; области: Кировская, Архангельская, Вологодская, Ивановская, Ростовская, Новосибирская, Ульяновская, Ярославская
11	Карачаево-Черкесская Республика; Пермский край; области: Орловская, Костромская, Смоленская, Саратовская, Сахалинская, Новосибирская, Челябинская	11	Республика Коми; Еврейская АО; области: Псковская, Белгородская, Томская, Тверская, Рязанская
12	Республики: Чувашская, Калмыкия, Осетия (Алания); края: Алтайский, Красноярский; области: Кировская, Брянская, Липецкая, Вологодская, Иркутская, Новгородская, Ульяновская, Оренбургская	12	Самарская, Свердловская области
13	Республика Башкортостан; Санкт-Петербург; области: Псковская, Тверская, Томская, Ивановская, Амурская	13	Республика Карелия; области: Тамбовская, Владимирская, Воронежская, Ленинградская, Нижегородская
14	Республика Мордовия; Приморский край; области: Самарская,	14	Хабаровский край; Чукотский АО; области: Московская, Мурманская, Калужская,

	Белгородская, Ярославская		Калининградская
15	Республика Саха (Якутия); области: Архангельская, Мурманская, Курская, Волгоградская	15	
16	Республики: Коми, Карелия, Хакасия; Еврейская АО; Хабаровский край; области: Тамбовская, Владимирская, Воронежская	16	Тульская область
17	Области: Рязанская, Ростовская, Ленинградская, Пензенская, Свердловская	17	
18	Области: Калининградская, Нижегородская	18	
19	Области: Московская, Магаданская; Чукотский АО	19	Республика Татарстан; Камчатский край
20	Области: Тульская, Калужская		Тюменская область
24	Республика Татарстан	24	
25	Москва	25	Москва
27	Тюменская область*		
31	Камчатский край	31	
*78	Ямало-Ненецкий АО в составе Тюменской области	*57	Ямало-Ненецкий АО в составе Тюменской области

Источник: Составлено автором по материалам Росстата, Минпросвещения России (Федеральное статистическое наблюдение. Форма № ОО-2 «Сведения о материально-технической базе, финансово-экономической деятельности образовательной организации». Период – за 2019 год) [8].

Такая ситуация представляется неблагоприятной в части обеспечения равнодоступности качественного образования и не позволяет на данном этапе говорить о серьезных достижениях в формировании единого образовательного пространства. Решить в принципе эту проблему должна реализация в предстоящие годы Национального проекта «Цифровая экономика» и федеральных проектов «Цифровая образовательная среда» и «Современная школа» Национального проекта «Образование» [5].

Таким образом, обеспечение эффективности мер по формированию в современных условиях единого образовательного пространства с акцентом на его цифровой сектор требует соответствующего материально-технического и инфраструктурного оснащения всей системы образования страны, что в определяющей степени замыкается на решение стратегической

народно-хозяйственной задачи выравнивания социально-экономического положения субъектов Российской Федерации. Важные фактором развития информационных технологий в образовании является обеспечение всех регионов квалифицированными педагогическими кадрами [1]. При этом особое внимание должно быть уделено укомплектованности преподавательским составом информационно-коммуникационного профиля, а также подготовке и повышению квалификации преподавателей всех дисциплин в части расширения цифровых компетенций и навыков работы в онлайн формате. Также важно активизировать работу по развитию в стране и каждом регионе образовательных платформ на основе системы «Российская электронная школа» и опыта внедрения региональной платформы «Московская электронная школа».

Список литературы

1. В российских школах не хватает учителей: как восполнить дефицит. URL: https://www.gazeta.ru/social/2021/07/14/13733882.shtml.
2. Елкина И.М. Современное онлайн- и офлайн образование с позиции видения философии образования // Ценности и смыслы. 2020. № 6 (70). С. 9-31.
3. Иванова С.В., Иванов О.Б. Образовательное пространство как модус образовательной политики – монография. М.: ООО «Русское слово -учебник», 2020. 160 с.
4. Московская электронная школа. URL: https://www.mos/ru/city/projects/mesh/.
5. Национальный проект «Образование». Сайт Правительства России. URL: https://government.ru/projects/selection/741/35675.
6. Образование в цифрах: 2021: краткий статистический сборник. Росстат, Минпросвещения России, Минобрнауки России, Федеральное казначейство. ОЭСР. НИУ ВШЭ / Гохберг Л.М., Озерова О.К., Саутина Е.В. и др. М.: НИУ ВШЭ, 2021. 132 с.
7. Российская электронная школа: принципиально новый формат обучения. URL: https://rech.edu.ru.
8. Федеральное статистическое наблюдение. Форма № ОО-2 «Сведения о материально-технической базе, финансово-экономической деятельности образовательной организации». 2019, 2020 и 2021 годы. URL: https: edu.gov.ru/activity/statistics/general_edu.

References

Elkina I.M. Sovremennoe onlajn- i oflajn obrazovanie s pozicii videniya filosofii obrazovaniya // Cennosti i smysly. 2020. № 6 (70). S. 9-31. [In Rus].

Federal'noe statisticheskoe nablyudenie. Forma № OO-2 «Svedeniya o material'no-tekhnicheskoj baze, finansovo-ekonomicheskoj deyatel'nosti obrazovatel'noj organizacii». 2019, 2020 i 2021 gody. Elektronnyj resurs: https: edu.gov.ru/activity/statistics/general_edu. [In Rus].

Ivanova S.V., Ivanov O.B. Obrazovatel'noe prostranstvo kak modus obrazovatel'noj politiki – monografiya. M.: OOO «Russkoe slovo -uchebnik», 2020. 160 s. [In Rus].

Moskovskaya elektronnaya shkola. URL: https://www.mos/ru/city/projects/mesh/. [In Rus].

Nacional'nyj proekt «Obrazovanie». Sajt Pravitel'stva Rossii. Elektronnyj resurs: URL: https://government.ru/projects/selection/741/35675. [In Rus].

Obrazovanie v cifrah: 2021: kratkij statisticheskij sbornik. Rosstat, Minprosveshcheniya Rossii, Minobrnauki Rossii, Federal'noe kaznachejstvo, OESR, NIU VSHE / Gohberg L.M., Ozerova O.K., Sautina E.V. i dr. M.: NIU VSHE, 2021. 132 s. [In Rus].

Rossijskaya elektronnaya shkola: principial'no novyj format obucheniya. Elektronnyj resurs: https://rech.edu.ru. [In Rus].

V rossijskih shkolah ne hvataet uchitelej: kak vospolnit' deficit. URL: https://www.gazeta.ru/social/2021/07/14/13733882.shtml. [In Rus].

УДК 378.14

Ахтариева Разия Файзиевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики
Елабужского института КФУ,
Рахманова Алсу Рамилевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики
Елабужского института КФУ,
Шапирова Раиля Равилевна,
старший преподаватель кафедры педагогики
Елабужского института КФУ
420008, ул. Кремлевская, д. 18,
Казань, Россия
raziya-a@yandex.ru

РОЛЬ ЧТЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМИРУЮЩЕГОСЯ МИРА

Аннотация. *В статье рассматривается роль чтения в условиях цифровизации. Чтение, являясь ключевым навыком образованного человека, в современных условиях неким образом трансформируется. Важно определить какие изменения в этом ключевом навыке происходят, ибо понимание окружающей действительности, умения осознанно осваивать информацию особенно важно во времена роста доступности информации. Изучается мнение студентов, обучающихся по направлению подготовки Педагогическое образование. Обобщаются мнения респондентов, высказанные в эссе на тему «Роль чтения в цифровом мире».*

Ключевые слова: *чтение, цифровизация, студенты, роль чтения.*

Akhtarieva Razia Fayzievna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy,
Yelabuga Institute of KFU,
Rakhmanova Alsu Ramilevna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy,
Yelabuga Institute of KFU,
Shapirova Railia Ravilevna,
Senior Lecturer of the Department of Pedagogy,
Yelabuga Institute of KFU
420008, 18 Kremlevskaya str.,
Kazan, Russia
raziya-a@yandex.ru

THE ROLE OF READING IN A TRANSFORMING WORLD

Abstract. *The article discusses the role of reading in the context of digitalization. Reading, being a key skill of an educated person, is being transformed in some way in modern conditions. It is important to determine what changes are taking place in this key skill, because understanding the surrounding reality, the ability to consciously master information is especially important in times of increasing information availability. The opinion of students studying in the direction of training Pedagogical education is being studied. The opinions of the respondents expressed in the essay on the topic "The role of reading in the digital world" are summarized.*

Keywords: *reading, digitalization, students, the role of reading.*

В современном мире, который характеризуется высокой степенью неопределенности и неоднозначности, что усугубляется процессами цифровизации, особо обостряется потребность человека в навыках работы с информацией, выделение в ней главного и значимого, что способствует формированию научных знаний. Сегодня для многих использование цифровых инструментов – норма бытия, и это люди, которые не представляют своей жизни без цифровой среды. Возникает вопрос: какова в условиях трансформирующегося мира роль такого навыка как чтение? Понимаем, что в эпоху цифрового мира этот навык имеет тенденцию к видоизменению, «подстраиванию» под возможности компьютерной техники. При этом важно, чтобы чтение было осознанным и воспринималось как осознанная необходимость. В процессе самообразования именно посредством чтения можно продолжить развивать критическое мышление, умение оценивать факты и события, анализировать информацию и делать обобщения. В своем исследовании авторский коллектив ученых Елабужского института КФУ по выявлению факторов, влияющих на формирование эмоционального интеллекта, отмечают возможности литературной педагогики в развитие у обучающихся когнитивных и коммуникативных умений и способностей [2]. Основой литературной педагогики и является умение читать!

Еще в 1987 году, когда ни о какой всемирной паутине интернет не было и речи, И. А. Бродский наиболее тяжким преступлением против литературы назвал пренебрежение книгами: не цензуру, не придание книг костру, а именно их не–чтение. «За преступление это человек расплачивается всей своей жизнью: если преступление это совершает нация – она платит за это своей историей» [4].

В эпоху трансформационных процессов для успешной адаптации чтение, по мнению И.И. Бабич, становится «необходимым способом освоения базовой социально значимой информации, мощнейшим механизмом поддержания богатства родного языка» [1]. Сегодня многие исследователи констатируют факт, что степень освоенности письменной культуры в нашем обществе достаточно низкая, что является следствием неумения читать серьезную литературу.

В нашем обществе давно сформировалось понимание значимости чтения для развития человека. Ведь существовал и продолжает существовать тезис, что

«лучший подарок –это книга»! Однако сегодня уже сформировалось понимание и того, что современный ребенок имеет «клиповое мышление», что не предполагает вдумчивого чтения больших текстов. Еще Д.С. Лихачев, считая, что чтение – это способ интеллектуального развития, предостерегал от опасности читать «диагонально». В «Письмах о добром и прекрасном» (22 письмо) он пишет, что именно литература, чтение книг делает нас мудрее и что это происходит, когда человек читает и вчитывается в мелочи, получая удовольствие от этого процесса [3]. А ведь очень часто цифровой текст так и читается по диагонали!

По данным исследования ВЦИОМ (август 2019 г., более поздних исследований не обнаружено), чтение книг присутствует в ежедневной деятельности каждого второго респондента (53%), это больше, чем пять лет назад. При этом женщины читаю чаще (59%), молодежь 18 – 24 лет читает 83%, а в возрастной категории 25–34 лет читают 61%. Это очень интересные цифры, которые несколько опровергают мнение о том, что современный человек читает мало. Отмечается, что больше всего читают люди в возрасте старше 60 лет, они же меньше всего пользуются интернетом. Это же исследование отвечает на вопрос: а что читают? Это книги по истории, биографии и исторические романы (30%), книги для детей (28 %), а также учебники, справочники, научная и профессиональная литература (28%), список заканчивается «ужастиками» (3%), книгами по психологии (3%) и религиозной литературой (3%) [5].

Понимаем, что сегодня в условиях, когда мы уже пережили пандемию, которая снизила доступность библиотек и книжных магазинов в условиях эпидемиологической обстановки, результаты могут быть другими. На этот факт серьезно влияет и расширение возможностей Интернета в этих условиях.

С целью выявления роли чтения в современных условиях нами было изучено мнение студентов первого года обучения по программам бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки «Педагогическое образование». В опросе приняли участие 139 студентов 1 курса бакалавриата и 37 магистрантов первого года обучения, обучающихся в Елабужском институте Казанского федерального университета. Студентам было предложено написать эссе на тему «Роль чтения в цифровом мире».

Все респонденты единодушно отмечают в своих эссе, что цифровые технологии охватывают все большее количество пользователей и очень разный возрастной диапазон, от дошкольников до людей старшего поколения, которым хватило сил освоить цифровой мир. Студенты отмечают, что мир изменился и это изменение связано со стремительным развитием цифровых технологий, использованием гаджетов в повседневной жизни людей. Вот некоторые из распространённых мнений в эссе студентов. Например, в работе Самохиной Ю. отмечается «…люди стали зависимыми от гаджетов, сегодня сложно представить человека, не умеющего использовать телефон», и это приводит к тому, что меняется отношения к чтению больших текстов. Екабсон С. отмечает, что «влияние интернета на привычки к чтению нельзя игнорировать, поскольку с каждым днем он становится все более доступным». Во всех работах эти идеи звучат.

Также совпало и мнение респондентов в том, что именно чтение способствует формированию когнитивных способностей человека, что это ключевой инструмент освоения информации и знаний. Респонденты отметили, что чтение способствует развитию памяти, пополнению словарного запаса, развитию речи. Но при этом 100% магистрантов и только 57% бакалавров отметили, что сегодня человек читает много текстов, которые прошли цифровую обработку, а значит, размещены на электронных носителях. При этом 63% магистров и 48% бакалавров отметили, что текст на бумажном носителе имеет особое значение в формировании грамотности читателя, ибо цифровой текст имеет в себе возможности корректировки грамотного написания слов, что не способствует освоению правил письма. Респонденты отметили особенности такого текста: гиперссылки, мультимодальность, возможность использовать различный графический материал, который можно изменить, чтобы лучше рассмотреть и другое. По мнению респондентов, цифровой текст имеет преимущества перед текстом, напечатанным на бумаге. Однако 59% студентов отметили как проблему цифрового текста его фрагментацию, т.е. вырабатывается такая форма чтения в «режиме онлайн», когда есть возможность просмотреть только заголовки, переход с одной ссылки на другую, часто приводящие к невозврату к первоначальному тексту.

Все авторы эссе (а это 176 человек) отметили, что при всем удобстве электронной книги (ее можно взять с собой в поездку, небольшой вес, удобный шрифт и много другое) чтение бумажного варианта доставляет эстетическое наслаждение. Книги, стоящие на полке в домашней библиотеке, создают своеобразную атмосферу в доме. 59% опрошенных оценили книгу на бумажном носителе как объект культурного наследия.

В 98% эссе магистрантов были отмечены и проблемы, связанные с книгой, напечатанной на бумаге: это наличие места для хранения книг, необходимость вырубать леса для изготовления бумаги, трудности поиска необходимой информации в толстых томах.

Учитывая, что респонденты обучаются по направлению подготовки «Педагогическое образование», отраден был факт, что все 100% опрошенных особое внимание уделили воспитательному потенциалу чтения. Именно чтение книг способствует формированию собственного мнения и индивидуальности личности. Однако не все книги имеют этот потенциал, важно рекомендовать необходимую литературу для прочтения.

Подводя итоги своих размышлений о роли чтения в цифровом мире, респонденты высказали мысль, о том, что чтение – это развитие, это грамотность, это культура.

Обобщая мнения студентов, высказанные в эссе на тему «Роль чтения в цифровом мире», делаем вывод о том, что все они считают, что в цифровом мире роль чтения велика. Этот навык способствует интеллектуальному развитию человека. Читающие люди обладают богатым духовным миром, с ними интересно общаться. В формирование этого навыка большое значение имеет приучение к чтению с раннего детства в семье. Да, развитие технологий меняет свойства текста, он чаще становится цифровым, но это делает его более

доступным для нахождения и прочтения. Чтение, являясь одним из основных навыков, которым должен обладать образованный человек в эпоху цифровизации, продолжает и будет продолжать играть значительную роль в познании окружающей действительности, в формировании критического мышления и осознанного освоения мира, способствуя формированию широты миропонимания.

Список литературы

1. Бабич И.Н. Чтение как средство социализации личности в трансформирующемся обществе //Вестник РГГУ. №2. 2013. URL: https://www.rsuh.ru/vestnik/fsi/no-2-103.php (дата обращения: 26.05.2022).
2. Исследование факторов, влияющих на развитие эмоционального интеллекта детей-читателей / О.В. Шатунова, Г.Н. Божкова, Е.М. Шастина, И.А. Богомолова, Н.А. Сосунова // Обзор педагогических исследований. 2021. Т. 3. № 1. С. 117-122. URL: http://opi-journal.ru/wp-content/uploads/2021/02/opi_tom_3_-1.pdf (дата обращения: 26.05.2022).
3. Лихачев Д. С. Письма о добром. М. СПб. 2006 EBook. 2011. URL: https://imwerden.de/pdf/lihachev_pisma_o_dobrom_2006_text.pdf (дата обращения: 26.05.2022)
4. Нобелевская лекция Иосифа Бродского (1987). URL: https://philologist.livejournal.com/10097737.html (дата обращения: 26.05.2022).
5. Что читают россияне в 2019 году. URL: https://animedia-company.cz/what-do-the-russians-read-in-2019/ (дата обращения: 26.05.2022).

References

Babich I.N. Chtenie kak sredstvo socializacii lichnosti v transformirujushhemsja obshhestve //Vestnik RGGU. №2. 2013. Available at: URL: https://www.rsuh.ru/vestnik/fsi/no-2-103.php accessed 26.05.2022. [In Rus].

Chto chitajut rossijane v 2019 godu. URL: https://animedia-company.cz/what-do-the-russians-read-in-2019/ accessed 26.05.2022. [In Rus].

Issledovanie faktorov, vlijajushhih na razvitie jemocional'nogo intellekta detej-chitatelej / O.V. Shatunova, G.N. Bozhkova, E.M. Shastina, I.A. Bogomolova, N.A. Sosunova // Obzor pedagogicheskih issledovanij. 2021. T. 3. № 1. S. 117-122. URL: http://opi-journal.ru/wp-content/uploads/2021/02/opi_tom_3_-1.pdf accessed 26.05.2022. [In Rus].

Lihachev D. S. Pis'ma o dobrom. M.-SPb. 2006. EBook 2011 URL: https://imwerden.de/pdf/lihachev_pisma_o_dobrom_2006_text.pdf accessed 26.05.2022. [In Rus].

Nobelevskaja lekcija Iosifa Brodskogo (1987) Available at: URL: https://philologist.livejournal.com/10097737.html accessed 26.05.2022. [In Rus].

УДК 304.4

Бортнюк Ольга Анатольевна,
кандидат культурологии, доцент кафедры сестринского дела
с курсом социальных дисциплин
ДВГМУ Минздрава России,
127994, Рахмановский пер, д. 3,
Москва, Россия
faustiana@mail.ru

АНАЛИЗ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОНЛАЙН- И ОФЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ В «ПОСТКОВИДНЫЙ ПЕРИОД»

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности онлайн- и офлайн-обучения в российском образовательном пространстве. Сделан акцент на цифровизации образования и его перспективах. Автор полагает, что в современном обществе посттруда востребованы оригинальность и самообновление, способность встроиться в мир гаджетов и машин в двух качествах: их обслуживания либо их направления. Отмечена пассивность восприятия текста как тенденция, спровоцированная «постковидным периодом». Представлено социально-философское прочтение существующих в образовании тенденций к изменению современного мировоззрения.*

Ключевые слова: *онлайн; офлайн; мобильность; алгоритмы; пандемия.*

Bortniuk Olga A.
Ph. D. in Cultural Science,
associate Professor of the Department of
Nursing with a social disciplinecourse,
DVGMU of the Russian Ministry of Health,
127994, Rakhmanovskiy lane 3,
Moscow, Russia
faustiana@mail.ru

ANALYSIS AND PROSPECTS OF ONLINE AND OFFLINE EDUCATION IN THE POST-COVID PERIOD

Abstract. *The article discusses the features of online and offline learning in the Russian educational space. Emphasis is placed on the digitalization of education and its prospects. The author believes that originality and self-renewal, the ability to integrate into the world of gadgets and machines in two qualities are in demand in the modern post-labor society: their service or their direction. The passivity of the perception of the text is noted as a trend provoked by the "post-COVID period". A socio-philosophical interpretation of the existing trends in education towards changing the modern worldview is presented.*

Keywords: *online; offline; mobility; algorithms; pandemic.*

В Указе Президента России от 7 мая 2018 г. №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [1] в 12 национальных приоритетных проектов включен проект «Образование», представленный такими направлениями, как «Поддержка семей, имеющих детей», «Цифровая образовательная среда», «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Учитель будущего», «Молодые профессионалы», «Новые возможности для каждого», «Социальная активность» и «Экспорт образования», а также программой «Социальные лифты для каждого». Направления реализуются и на региональных уровнях в том числе, а программа – только на федеральном. Целью проекта является конкурентоспособность и качество российского образования, основанное на традиционных ценностях воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности [1] (новыми методами и технологиями, через раннее развитие, выявление и поддержку талантов, согласно принципам справедливости и всеобщности, для профессионального самоопределения). Следует отметить, что результативность в данной сфере деятельности в настоящее время складывается из соединения материальных ресурсов с мастерством преподавателя и коммуникативной культурой обучающихся, настроенных на активное восприятие адресованного им учебного материала в его любой форме – онлайн и офлайн.

Смысл образования – это обучение, воспитание, развитие и социализация объекта педагогического воздействия. А. Тойнби [6, с. 61] пишет о Вызовах, которые мы получаем от цивилизации. От того, как мы отвечаем на эти Вызовы, зависит наше социальное благополучие. С позиции Ю.Н. Харари, единственно правильный Ответ на Вызов в образовании – навык перемен, само-изменений, мутаций: «Чтобы идти в ногу с миром образца 2050 года, потребуется не просто предлагать новые идеи и продукты – прежде всего нужно будет постоянно обновлять самих себя […] постоянно учиться и перестраивать себя» [7, с. 313, 316]. К сопутствующим необходимым качествам будущего востребованного специалиста Ю.Н. Харари относит гибкость мышления и эмоциональную стабильность – для позитивного восприятия новшеств и сохранения психологического равновесия.

Психолого-педагогические акценты инновационной деятельности в онлайн- и офлайн-образовании различны сущностно, но пришелся данный «водораздел» на «постковидный период», и потому именно с ним весь год тотально связывается в информационных повестках – публичном коммуникативно-смысловом поле, где «возделывается», окультуривается стратегия развития социума. Безусловно, в современном офлайн-образовании до 2019 года было достаточно технологий и инноваций. Обучающиеся могли приобретать новый сенсорный опыт, причем повышение его качества зависело не от дистанционных технологий, но от близости к столице. К примеру, московская молодежь при ознакомлении с космическими технологиями совершенно не ограничена учебными аудиториями, а располагает свободным доступом в залы музейного комплекса «Космос» на ВДНХ, в отличие от жителей других населенных пунктов России.

Остановимся на отдельных параметрах различий. Во-первых, на офлайн-занятиях присутствуют тела. Они занимают место в пространстве, пахнут, мусорят, могут заразить преподавателя гриппом воздушно-капельным путем. Они идут к доске, наполняют препаратами пробирки, разгоняются на велотренажере, подходят к экспонату, в том числе и к сенсорному. Основными инновациями в офлайн-обучении было изменение способов подачи и проверки материала: появились презентации, тесты, тренинги, во время экскурсий используются компьютерные импланты, сенсорные панели. То есть совершенствовались дидактика и методология. Согласно мифам Древней Греции, лучшими учителями для древних греков были кентавры, соединявшими в себе голову-разум человека и тело-чувства лошади: кентавр Хирон учил Орфея, Асклепия, Ясона, Ахилла, Геракла. Модель «кентавра» офлайн – соединение интеллекта и природы, т.е. посещение мест, «топосов», «локаций». Основной учебный вопрос: есть что/кто? В офлайн-обучении изучаются предметы, факты, персоны. Модель «кентавра» онлайн – соединение «интеллект-интерфейс» – точки соприкосновения вне топосов, т.е. наличие множества коммуникаций. Одна голова, но тела нет! Но есть «аватарка» – виртуальный символ как самопрезентация либо как заслон, тайник, скрытие собственной самости. Таким образом, основным вопросом становится: он/она/они есть (существует, бытийствует) как?

В онлайн- и офлайн-образовании заложен диаметрально противоположный подход к информации. Благодаря тому что офлайн-образование предполагает «живой» контакт обучающего и обучаемых без посредников, основным процессуальным аспектом становится запоминание информации, или ее усвоение, согласно педагогическому лексикону. В онлайн-образовании, напротив, акцент приходится на понимание и соединение информации, ее встраивание в мировоззренческую систему индивида. Сама процедура онлайн-образования как имеющая медиатора-посредника в лице машины и эфемерного явления «Интернет», соотносима с разрядом некой божественности, постоянно ускользающей виртуальной трансцендентной личности, к которой обращено внимание обучаемых. Это трансцендентное материально-нематериальное посредничество в корне меняет значение и «стоимость» транслируемого текста: сам текст обычно располагается в свободном доступе, но нужен интерпретатор, истолковывающий материал и открывающий смысл, и данная необходимость, по сути, возвращает в педагогику герменевтический метод.

Качество учебного материала серьезно зависит от уровня и доступности технологий и личных финансовых возможностей. Теперь сообщение преподавателем информации не так актуально, потому что ее в гораздо большем объеме можно найти самостоятельно и за короткий отрезок времени. Теперь нужно научить понимать и соединять информацию, т.е. гибко мыслить [7, с. 317], причем данный общественный запрос касается обоих форматов обучения. Безусловно, именно чтение книг и прослушивание лекций учат выработке канонов, но следует учитывать погрешность, образуемую из человеческого ресурса: прилежный обучающийся благополучно воспримет материал в любом

формате, но недисциплинированный человек будет иметь сложности при усвоении материала также и в офлайн-обучении.

«В центре города стоит большое здание из стекла и бетона, разделенное на множество одинаковых комнат, в каждой из которых стоят ряды парт и стульев. …Каждый час к вам заходит кто-то из взрослых и начинает говорить. …Один рассказывает о форме Земли, другой – о прошлом человечества» [7, с. 317]. Офлайн, прежде всего, конвейерное образование, инкубатор. Его преимущество – расширение информационного круга за счет «локаций»: библиотека, кружок, тренинг, фокус-группа, экскурсия, мастерская, база практики. Новые технологии «накладывались» на традиционный формат: классы-парты-доски-дидактика. И над всем этим традиционно стоял преподаватель. Когда образование ушло в онлайн-формат, фигура преподавателя уменьшилась до размеров экрана гаджета и удалилась в пространстве. Соответственно, из образования постепенно стирается патернализм, проявлявшийся в форме наставничества.

Будущим миром востребуется мобильность, и люди понадобятся в двух сферах: обслуживание и совершенствование искусственного интеллекта. Практика показывает неэффективность соперничества с машиной. Успешнее вариант сотрудничества и уподобления. У французского энциклопедиста Ж. Ламетри есть образ «человек – это перпендикулярно ползающая машина» о приоритете техноцентричного мышления в эпоху Просвещения [5]. В будущем мире специалисту придется скопировать себе две важные способности искусственного интеллекта: возможность подключения и взаимодействия. Вместо опыта потребуется оригинальность, вместо стабильности – самообновление. Все это синтезирует основной успешный метод онлайн-обучения – работа над социальными проектами. Компьютеры легко объединить в единую сеть, людей – нет, но в основе социальных проектов – все же работа в команде. В будущем нас ждет новая социально-экономическая модель: защита «лишних» людей через обеспечение их базовых потребностей.

Современное общество продолжает размышлять о двух концепциях социального благополучия: капиталистический рай «Универсальный базовый доход» (пособия) и коммунистический рай «Универсальные базовые услуги» (бесплатное образование, здравоохранение). А. Тойнби предлагает «средний путь» между предпринимательством США и социализмом СССР: ни Восток, ни Запад [6]. Встроенным в такое сообщество новым людям в будущем предстоит выбрать элитарный труд в союзе с быстротой познания либо позволить алгоритмам руководить операционной системой своего организма, периодически демонстрируя свою бесполезность для мира в глобальном плане.

На рубеже XX–XXI веков появилась новая классификация экономически активной категории – «цифровые воротнички»: ЭВМ, которые совершенно добросовестно могут выполнять работу за человека без отвлечений на кофе-паузы, перекуры и другие перерывы. Действительно, «в некоторых профессиях имеет смысл заменить всех людей компьютерами» [7, с. 44], хотя бы потому, что человек слишком стрессозависим и топозависим. В советском кинофильме «По семейным обстоятельствам» молодой отец Игорь работает с

документами в ванной, т.к. площадь советской малогабаритной квартиры не предполагает возможности уединиться для научной деятельности в рабочем кабинете. Безусловно, такие трудовые условия не способствуют ни результативности, ни профессиональному развитию; соответственно, у Игоря возникают производственные проблемы с руководством. М.А. Булгаков в «Собачьем сердце» описывает кардинально противоположные советским условия труда, быта и бытия профессора Ф.Ф. Преображенского: семь комнат, одна из которых – приемная и библиотека, другие – рабочий кабинет, смотровая, операционная и т.д., и необходима восьмая отдельно под библиотеку [3]. Расположенные в Москве Дома-музеи писателей (к примеру, Н.В. Гоголя), по сути, являются демонстрацией благоприятных материальных условий и ресурсов, предоставляющих их обладателям свободное время и удобное пространство для творческого (писательского) процесса.

В будущем нас ждет общество посттруда: «Алгоритмы делают выбор на основе вычислений и встроенных предпочтений» [7, с. 60], и молодежь необходимо учить попадать в поле зрения алгоритма, а также вычислять возможности на основе альтернатив (делать выбор, как в тестах) и встраивать предпочтения, т.е. мотивировать себя, убеждать, выбирая первостепенным благо машины.

«Ребёнку, рождённому сегодня, в 2050 году будет чуть больше 30 лет. […] Этот ребёнок доживёт до 2100 года и может остаться активным членом общества даже в XXII веке. Чему учить ребёнка, чтобы обеспечить ему достойную жизнь […]? Какие навыки ему понадобятся, чтобы найти работу, […] ориентироваться в жизненном лабиринте?» [7, с. 309].

Дистанционное обучение задало новые параметры бытия: активное слушание. Визуальную европейскую культуру глаза потеснила аудиальная восточная культура уха, развернувшая традицию языка зрения к истокам любого текста – к вслушиванию [2, с. 234-235]. В период пандемии большая часть людей в мире не могли, как обычно, ходить, смотреть, осязать: они в большей степени читали и слушали, т.е. пассивно воспринимали Текст. Вместе с тем, М. Бубер отмечает являемую «оптической» культурой потребность видеть образы. Тот небольшой формат мира, что открывает нам сопутствующий современному образовательному процессу гаджет, ограничивает обучаемого индивида, «закрывает» его в шахматную клетку общественной системы. Известный тезис Д. Карнеги «Живите в отсеке сегодняшнего дня» [4] интерпретируется в императив «Отсеките сегодняшний день и живите в отсеке».

Список литературы

1. Бубер М. Два образа веры. Пер. с нем. Под ред. П.С. Гуревича, С.Я Левит, С.В. Лёзова. М.: Республика, 1995. 464 с.
2. Булгаков М. А. Собачье сердце: сборник. М.: АСТ, 2019. 352 с.
3. Карнеги Д. Как перестать беспокоиться и начать жить. Пер. с англ. Е.В. Городничевой. М.: Попурри, 2020. 416 с.
4. Ламетри Ж. О. Человек-машина. Пер. с фр. Э.А. Гроссман. Мн.: Литература, 1998. 704 с.

5. Тойнби А.Дж. Цивилизация перед судом истории. Пер. с англ. // Цивилизация перед судом истории. Мир и Запад. М.: АСТ, Астрель, 2011. С. 7-246.

6. Указ Президента России от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс] / Гарант. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200 (Дата обращения: 15.04.2022).

7. Харари Ю. Н. 21 урок для XXI века. Пер. с англ. Ю. Гольдберга. М.: Синдбад, 2021. 416 с.

References

Buber M. Zwei Glaubensweisen. Per. s nem. Pod red. P.S. Gurevicha, S. Ja Levit, S.V. Ljozova. M.: Respublika, 1995. 464 p. [In Rus].

Bulgakov M. A. Sobach'e serdce: sbornik. M.: AST, 2019. 352 p. [In Rus].

Carnegie D. How to Stop Worrying and Start Living. Per. s angl. E.V. Gorodnichevoj. M.: Popurri, 2020. 416 p. [In Rus].

Harari Yu. N. 21 Lessons for the 21st Century. Per. s angl. Ju. Gol'dberga. M.: Sindbad, 2021. 416 p. [In Rus].

La Mettrie J.O. de. L’homme machine. Per. s fr. Je. A. Grossman. Mn.: Literatura, 1998. 704 p.

Toynbee A.J. Civilization on Trial. Per. s angl. // Civilization on Tria. The World and the West. Reith Lectures for 1952. M.: AST, Astrel', 2011. P. 7-246. [In Rus].

Ukaz Prezidenta Rossii ot 7 maja 2018 g. № 204 «O nacional'nyh celjah i strategicheskih zadachah razvitija Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda» [Jelektronnyj resurs] / Garant. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200 (Data obrashhenija: Aprel' 15, 2022). [In Rus].

УДК: 330.16

Карпенко Ольга Анатольевна,
кандидат экономических наук, ведущий специалист
АО «Самарагорэнергосбыт»,
443079, ул. Гагарина, д. 22, стр. 1,
Самара, Россия
olga180008@yandex.ru
Левченко Лариса Владимировна,
кандидат экономических наук, доцент, старший научный сотрудник
ГБНОУ СО «Академия для одаренных детей (Наяновой)»,
443010, Чапаевская ул., д. 186,
Самара, Россия

ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В СОВРЕМЕННУЮ ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО КАПИТАЛА БУДУЩЕГО

***Аннотация**. В работе проводится исследование современного состояния, новейших тенденций и проблем в сфере образования. Рассматривается новая концепция непрерывного образования, ее предпосылки возникновения, определения, базовые принципы и тенденции дальнейшего развития. Рассматривается понятие интеллектуального потенциала и капитала, факторы, оказывающие влияние на их развитие, приводится статистика по научным исследованиям и разработкам. Выделяются наиболее актуальные современные проблемы в сфере образования.*

***Ключевые слова**: образовательное пространство, интеллектуальный капитал, интеллектуальный потенциал, интеллектуальные ресурсы, образовательное пространство, цифровизация, интеллектуализация, глобализация, интеграция.*

Karpenko Olga Anatolyjevna,
Candidate of Economics,
Leading Specialist of Samaragorenergosbyt JSC,
443079, 22, p. 1. Gagarin str.,
Samara, Russia
olga180008@yandex.ru
Levchenko Larisa Vladimirovna,
Candidate of Economics, docent,
Senior Researcher,
Academy for Gifted Children (Nayanova),
443010, 186 Chapaevskaya str.,
Samara, Russia
lvls@mail.ru

THE INFLUENCE OF THE EDUCATIONAL SPACE IN THE MODERN INFORMATION AGE ON THE FORMATION OF INTELLECTUAL POTENTIAL AND INTELLECTUAL CAPITAL OF THE FUTURE

Abstract*. The paper investigates the current state, the latest trends and problems in the field of education. A new concept of continuing education, its prerequisites for emergence, definitions, basic principles and trends of further development are considered. The concept of intellectual potential and capital, factors influencing their development are considered, statistics on research and development are provided. The most urgent modern problems in the field of education are highlighted.*

Keywords*: educational space, intellectual capital, intellectual potential, intellectual resources, educational space, digitalization, intellectualization, globalization, integration.*

Современные процессы глобализации и интеграции, новые способы коммуникации и передачи информации, роль информации и знаний в производстве, процессы цифровизации интеллектуализации существенно изменяют образ жизни и мыслей людей, структуру экономики и общества, а также оказывают значительное влияние на систему образования. В настоящее время сфера образования становится все более развитым и значимым инструментом развития и силой повышения конкурентоспособности страны, одним из важнейших факторов качества жизни и благосостояния [12, с. 33]. Обществу нужны высокообразованные, всесторонне развитые, социально активные, а также интеллектуально, духовно и нравственно развитые люди, способные самостоятельно принимать решения, способные к сотрудничеству, отличающиеся инициативностью, предприимчивостью, мобильностью и др.

Создающийся новый современный тип общества идентифицируют как информационное и общество знаний, где главным экономическим, политическим и социальным ресурсом становится человек, всесторонне развитый профессионально, интеллектуально, морально и физически, обладающий высоким уровнем мобильности.

Потребность в таких кадрах, в свою очередь, диктует необходимость формировании нового качества образования и новых требований к преподавательскому составу, соответствующего новой системе общественных отношений и ценностей. Всеобщая интеллектуализация образования способствует повышению его качества и формированию интеллектуального потенциала современного общества.

В процессе современных изменений в общественно-экономической системе важным становится развитие человеческого и интеллектуального капитала и инвестиций в них. Новое информационное общество прежде всего характеризуется новыми тенденциями в развитии образования, связанными с новыми информационными технологиями и связями, среди них можно выделить:

1. Массовость высшего образования – в России в настоящий момент имеется 100% спрос на высшее образование.

2. Широкий охват населения практически всех возрастов с учетом повышения квалификации и развития систем дополнительного, второго высшего и последующих форм образования.

3. Непрерывность образования – имеющаяся возможность получать образование в течение всей жизни, а также заниматься самообразованием.

4. Индивидуализация образования, т.е. предоставление каждому человеку возможности индивидуально формировать виды и формы обучения, ориентируясь на собственные потребности и требования работодателей, возрастание интереса и востребованности профориентационной подготовки.

5. Интеллектуализация образования, которая получила широкое распространение в социокультурном пространстве. Интеллектуализация образования позволяют говорить о возможности формирования общего интеллектуального потенциала общества, выращивания высококвалифицированных интеллектуальных ресурсов и формировании интеллектуального капитала.

По словам М. Кастельса, в новом информационном обществе и экономике, основанной на знаниях, информация и знания являются новым и важнейшим производственным ресурсом, факторами производства и объектами монопольной власти, на основании чего они становятся важнейшими элементами любого развития [10, с. 39]. Знания становятся незаменимым средством и ресурсом развития современной экономики и общества и формирования нового качества существующих продуктов, процессов, систем и т.д.

Важнейшим средством трансформации информации в знания в умах людей является образование [5, с. 108], которое представлено образовательным пространством и сферой образования, соответствующими организациями, взаимосвязями между ними и образовательной инфраструктурой.

Важнейшими целями образовательного процесса являются не только передача знаний, но и в целом повышение качества интеллектуальных ресурсов, формирование нового качества интеллектуального потенциала общества и в дальнейшем – интеллектуального капитала [11].

С началом становления информационного общества и общества знаний в XXI веке появилась и новая парадигма образования, предполагающая непрерывность образования, а также самообразование, новые технологии обучения, переход от квалификационной модели специалиста к компетентностной и др. Существует несколько причин такого развития:

1. Научно-технический прогресс постепенно приводит к все более быстрому устареванию знаний. Сегодня, по оценкам ученых, знания обновляются каждые 6 лет, а в наиболее наукоемких отраслях еще быстрее – каждые 2–3 года, постоянно устаревает традиционное базовое образование. В связи с этим требуются дополнительное обучение, повышение квалификации, переквалификация или просто постоянное самообразование. Для сравнения:в начале XX в. обновление знаний происходило не ранее, чем через 20–30 лет, т.е. скорость возросла практически в 10 раз [1, с. 15].

2. В связи с ростом профессиональной и социальной динамики и

взаимопроникновения сфер и областей деятельности возникает необходимость в получении новых знаний в смежных или несвязанных друг с другом областях, порой даже в совершенно иной профессии или сфере деятельности. Для этого человеку приходится получать новое образование и новую квалификацию.

3. Современное развитие человека, экономики и общества также требует не только базового и профессионального образования, но также и овладевания надпрофессиональными навыками (знание языков, инновационное и проектное мышление, мультикультурность, экологичность, стрессоустойчивость, гибкость мышления, навыки самопрезентации и выступлений, умение работать в команде, современная коммуникабельность и мобильность и т.д.), которым в основном не учат в образовательных заведениях, но которые можно получить на специальных курсах и занятиях.

4. Повышение уровня жизни и современные процессы интеллектуализации и цифровизации также требуют новых знаний и подготовки, в том числе и для бытовой жизни, и для новых видов деятельности, занятий, хобби (вождение, инструктажи, инструкции, рабочие программы, планы мероприятий, обучения).

5. Современное развитие человека привело к расширению интереса в сторону психологии, исправлении своих жизненных ошибок, выхода на свое предназначение и духовное развитие, которое также требует новых знаний, занятий с психологами, наставниками, коучами, работы в группах и т.д.

6. Начиная с 20-х годов XX в. повсеместно возрос интерес к социальному развитию человека, возродились и начали активно развиваться такие социальные институты гражданского общества дореволюционной России, как волонтерство, добровольчество, институт советского времени соработничество, и современные институты социального и общественного проектирования и социального предпринимательства. Для участия в последних также требуется, помимо базового, дополнительное обучение и наращивание новых социальных и коммуникативных навыков.

7. Прогрессивное развитие средств связи и новая роль знаний и информации привела к трансформации самого человеческого общения. Появление социальных сетей, мессенджеров, сотовой связи и интернета привело к мгновенной передаче информации, повсеместному введению дистанционного образования и удаленной работы, что требует овладения новыми навыками современных коммуникаций и информационных технологий и к постоянному обновлению знаний, навыков и компетенций.

Особой и интенсивно развивающейся в настоящее время областью непрерывного образования является бизнес-образование. Для его эффективного развития нужно его активное внедрение на фирмах при сотрудничестве и взаимодействии государства, учебных заведений, бизнеса, учащихся и слушателей. Существенную роль в бизнес-образовании играют прикладные исследования и новые разработки.

Итак, современная всеобщая интеллектуализация способствует повышению качества не только интеллектуальных ресурсов, но и самого образования, благодаря которому идет формирование интеллектуального потенциала и капитала современного общества.

В новейший информационный век все большее значение приобретает всестороннее развитие человеческого и интеллектуального потенциала. Необходимым фактором развития становится расширение возможностей для раскрытия человеческого и интеллектуального потенциала населения, особенно молодежи.

На уровень интеллектуального и человеческого потенциала оказывают влияние факторы социальной среды, одним из которых является образование. Для полноценного формирования сильного интеллектуального потенциала населения требуется повышение качества образования, грамотное проведение реформ в нем, пересмотр планируемых результатов в сторону увеличения интеллектуальных компетенций.

В образовательной сфере в основном происходит развитие интеллектуальных ресурсов и интеллектуального потенциала, которые затем превратятся в интеллектуальный капитал.

Развитие же интеллектуального капитала происходит на основе его функционирования в производственных отношениях, а также в научной сфере путем построения научной и преподавательской карьеры.

В настоящее время по известным финансовым и институциональным причинам, связанным с необходимостью реформирования системы образования, научное развитие в России находится в несколько застойном состоянии. Но вместе с тем научные интересы ученых, соискателей и аспирантов не спадают и требуют проведения дальнейших исследований в интересуемой сфере [2].

Сейчас продолжается снижение показателей, характеризующих движение и развитие интеллектуального капитал государства, что свидетельствует об общем снижении престижности научной карьеры для современной молодежи, а также о связанном с ним снижении расходов на эти исследования. Показатели представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Показатели динамики количества научных организаций и численности ученых

№	Показатели / Годы	2014	2015	2016	2017
1	Число организаций, выполняющих научные исследования и разработки, всего	3604	4175	4032	3944
2	Численность персонала, занятого научными исследованиями и разработками, всего	732 274	738 857	722 291	707,9
3	Численность аспирантов, чел.	119 868	109 936		
4	Численность докторантов, чел.	3204	2007		
5	Расходы на гражданскую науку из средств федерального бюджета, млн. руб.	437 273,30	439 392,80	402 722,30	
6	Внутренние затраты на научные исследования и разработки в фактически действующих ценах, млн. руб.	847 527,0	914 669,1	943 815,2	

Составлено автором по материалам и данным [5].

В своих научных работах авторы выделяют 5 факторов, которые способствуют развитию определенного таланта у человека (лидерского, научного, исследовательского, управленческого): когнитивные способности, психосоциальные навыки, навыки, относящиеся к конкретной области, контекст, возможности.

Когнитивные способности – это то, что уже есть у человека (хотя бы потому, что он интересуется научными исследованиями).

Психосоциальные навыки – это то, что можно в себе развивать (например, получение рекомендаций из области «житейская мудрость», которые компенсируют нехватку психосоциальных навыков, характерную для людей с высокими когнитивными способностями).

Навыки, относящиеся к конкретной области – изучение профессиональной области, которое дает большой качественный скачок развития (то, что человек делает на практике).

Контекст – это то, где находится человек в данный момент и кем себя окружает (единомышленники, люди, которые поддерживают развитие).

Возможности для дальнейшего развития есть все время и появляются с большей вероятностью, если человек становится интересен и уже достиг чего-либо в жизни.

В современном быстро меняющемся мире практически во всех сферах возникают проблемы, связанные с новейшими изменениями, в том числе и в образовательной сфере. Среди них можно отметить проблемы, связанные с цифровизацией, дистанционным обучением, устареванием знаний и материальной базы, необходимость проведения реформ в сфере образования, а также происходящими изменениями в современном мире, течении времени и сознании людей. Отметим и кратко охарактеризуем наиболее значимые из них.

1. Цифровизация. Современная тенденция к интеллектуализации и цифровизации особенно сильно проявлена в сфере образования. Например, произошло появление электронных дневников и интернет-оповещения родителей, которое пагубно сказалось на психологическом состоянии и взаимоотношениях родителей и детей, добавило дополнительную тревогу и способствовало снижению мотивации школьников к учебе.

Цифровизация также ярко проявляется в средней и высшей школе, где ввели введено электронное расписание и электронный контроль успеваемости, благодаря которому студентам помимо посещения занятий, а также сдачи экзаменов и зачетов необходимо размещать в интернете на специальной площадке материалы всевозможного контроля, что увеличивает нагрузку и не сильно способствует приобретению новых знаний [7, с. 286].

При очевидных плюсах цифровизации, которая позволяет оперативно вводить, сохранять и транслировать информацию, она в настоящее время привела к возрастанию нагрузки на преподавателей и учащихся, дублированию функций в электронном и бумажном видах и снижению свободного времени.

1. Дистанционное обучение. В настоящее время в связи с пандемией дистанционное обучение и образование также набирает обороты и существуют

предпосылки к усилению этой тенденции, а также высказываются мнения о возможности в будущем разделения образования на массовое дистанционное и элитное, предполагающее живое общение с преподавателем. В дистанционном обучении также можно выделить положительные и отрицательные стороны. К положительным относится снижение временных и финансовых затрат (на проезд), большая доступность, возможность учиться в домашней обстановке [8, с. 180]. К отрицательным – увеличение физической нагрузки на зрение и нервную систему, гиподинамия, ухудшение качества получаемого материала, снижение концентрации внимания и памяти, отсутствие возможности задать вопросы в полном объеме и переговорить с преподавателем, перебои с интернет-сетью, приводящие к снижению качества или делающие учебу недоступной.

2. Устаревание знаний и материальной базы. В настоящее время преподаватели отмечают, что из года в год не происходит полноценного обновления материально-производственной базы, на которой идет обучение, что особенно касается технических специальностей и предметов. Это приводит к тому, что обучение идет на одном, более старом, оборудовании, а на предприятиях устанавливается новое, на котором приходится переучиваться.

Также существует и усиливается проблема устаревания знаний, которая тоже более характерна для технических наук, из-за этого последние достижения в области физики, химии, биологии и других наук, к примеру, в квантовой механике, не прописаны в учебниках и пособиях, а обучение ведется по устаревшим материалам, что ведет к возрастанию нагрузки на преподавателя, который должен найти и грамотно представить новый материал, или даже на самого ученика, что еще более затрудняет процесс обучения.

3. Необходимость проведения реформ в сфере образования. Опыт Болонской системы и перестройки под нее всей системы отечественного высшего образования привел к назреванию необходимости перемен. Прежде всего это касается системы бакалавриата и магистратуры, в которых идет дублирование предметов и обучающего материала, а также защиты диссертаций, для которых выдвигаются серьезные требования по публикациям в международных иностранных изданиях, влекущие за собой финансовые затраты.

5. Изменения в современном мире, течении времени и сознании людей. На сегодняшний момент мы замечаем увеличение скорости течения времени, приводящее к тому, что ученики просто не успевают выполнить в полном объеме домашнее задание и уже не могут учиться полноценно и в том объеме, к котором учились их предшественники. Современный мир бежит все ускоряющимися темпами, в режиме многозадачности и жесткого ограничения времени, что накладывает свой негативный отпечаток на психику и сознание людей, и особенно учащихся. Сознание и мышление также меняется, оно становится все более гибким и адаптивным, все более учится приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям внешнего мира. Некоторые дети и студенты это легко переносят и адаптируются, а некоторые испытывают проблемы. Тяжело переносят изменения люди более старшего поколения и пожилые люди,

которые как раз и составляют основной костяк преподавателей. И сейчас мы имеем более современно грамотных и продвинутых учеников по сравнению с запаздывающими в этом развитии преподавателями, что ведет к снижению взаимопонимания и ухудшению взаимоотношений.

Как видим, некоторые из рассмотренных вопросов являются данью времени (цифровизация, дистанционное обучение), а некоторые носят системный характер и требуют проведения серьезных реформ. Наряду с этим имеются и другие проблемы, в числе которых общее снижение чтения учащимися, ухудшение внимания и изменения в процессах запоминания материала на фоне массового употребления гаджетов, непрерывный родительский контроль и выполнение уроков всей семьей с ребенком, приводящее к ухудшению успеваемости ребенка, снижению мотивации к учебе, отсутствие у него своего пространства и учащение тревожности и др.

Таким образом, современное образовательное пространство, многообразие его форм и видов обучения, его инфраструктура оказывают существенное влияние на формирование нового качества интеллектуальных ресурсов и интеллектуального потенциала, а также в будущем приводят к формированию и развитию интеллектуального капитала более высокого уровня.

Список литературы

1. Аккофф Р. Акофф о менеджменте / пер. с англ, под ред. Л.А. Волковой. СПб.: Питер, 2002.
2. Беляева О.В. Интеллектуализация образования современного общества: роль и перспективы. URL: http://viperson.ru/articles/intellektualizatsiya-obrazovaniya-sovremennogo-obschestva-znaniya-rol-i-perspektivy? (дата обращения 18.03.2022).
3. Гусарова О.С. Образование в информационную эпоху: мифы и реалии. URL:https://pandia.ru/text/80/490/24869.php? (дата обращения 22.02.2022).
4. Деловые тенденции предприятий. М.: НИУ ВШЭ, 2018 URL: https://issek.hse.ru/data/2019/01/14/1146819625/Delovye_tendencii_i_cifrovaya_aktivnost'..abatyvayushchej_promyshlennosti.pdf. (дата обращения 15.01.2022).
5. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А. Образование как ресурс информационного общества // Социологические исследования. 2005. № 7. С. 108.
6. Индикаторы науки: 2019: статистический сборник / Л. М. Гохберг, К. А. Дитковский, Е. Л. Дьяченко и др. «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2019. 328 с.
7. Карпенко О.А., Левченко Л.В. Проблемы развития интеллектуальных ресурсов в условиях образовательной системы современной России // Моделирование и конструирование в образовательной среде. Сборник материалов VI Всероссийской (с международным участием) научно-практической, методологической конференции для научно-педагогического сообщества. Под редакцией И.А. Артемьева, В.О. Белевцовой, И.П. Родионовой, М.М. Сабитовой. М., 2021. С. 284-288.
8. Карпенко О.А., Левченко Л.В. Современные проблемы и тенденции развития образовательной системы и институциональные инновации по формированию и развитию интеллектуальных ресурсов и капитала // Наука XXI века: актуальные направления развития. 2020. № 2-1. С. 176-182.
9. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.: ИД ВШЭ, 2000.

10. Левченко Л.В., Карпенко О.А. Использование научного потенциала общества как процесс формирования и применения интеллектуального капитала // Наука XXI века: актуальные направления развития. 2019. № 2-2. С. 17-22.

11. Ленская Е. А. Качество образования и качество подготовки учителя // Вопросы образования. 2008. № 4. С. 81-86.

12. Матвиевская Е.Г., Тавстуха О.Г. Современные тенденции в российском образовании: решение проблемы повышения качества образования. URL: http://www.pandia.ru/text/77/148/3684.php (дата обращения: 09.11.2016).

13. Модернизация российского образования: вызовы нового десятилетия / под ред. А. А. Климова. М.: Дело, 2010. С. 34-38.

14. Скородумова О.Б. Проблемы системы высшего образования в информационном обществе // Alma Mater. 2009. № 11. С. 32-35.

References

Akkoff R. Akoff o menedzhmente / per. s angl, pod red. L. A. Volkovoj. SPb.: Piter, 2002.

Belyaeva O.V. Intellektualizaciya obrazovaniya sovremennogo obshchestva: rol' i perspektivy. URL: http://viperson.ru/articles/intellektualizatsiya-obrazovaniya-sovremennogo-obschestva-znaniya-rol-i-perspektivy? (data obrashcheniya 18.03.2022). [In Rus].

Delovye tendencii predpriyatij. M.: NIU VSHE. 2018 URL: https://issek.hse.ru/data/2019/01/14/1146819625/Delovye_tendencii_i_cifrovaya_aktivnost'..abatyvayushchej_promyshlennosti.pdf. (data obrashcheniya 15.01.2022). [In Rus].

Gusarova O.S. Obrazovanie v informacionnuyu epohu: mify i realii. URL:https://pandia.ru/text/80/490/24869.php? (data obrashcheniya 22.02.2022). [In Rus].

Indikatory nauki: 2019: statisticheskij sbornik / L. M. Gohberg, K. A. Ditkovskij, E. L. D'yachenko i dr. «Vysshaya shkola ekonomiki». M.: NIU VSHE, 2019. 328 s. [In Rus].

Karpenko O.A., Levchenko L.V. Problemy razvitiya intellektual'nyh resursov v usloviyah obrazovatel'noj sistemy sovremennoj Rossii // Modelirovanie i konstruirovanie v obrazovatel'noj srede. Sbornik materialov VI Vserossijskoj (s mezhdunarodnym uchastiem) nauchno-prakticheskoj, metodologicheskoj konferencii dlya nauchno-pedagogicheskogo soobshchestva. Pod redakciej I.A. Artem'eva, V.O. Belevcovoj, I.P. Rodionovoj, M.M. Sabitovoj. M., 2021. S. 284-288. [In Rus].

Karpenko O.A., Levchenko L.V. Sovremennye problemy i tendencii razvitiya obrazovatel'noj sistemy i institucional'nye innovacii po formirovaniyu i razvitiyu intellektual'nyh resursov i kapitala // Nauka XXI veka: aktual'nye napravleniya razvitiya. 2020. № 2-1. S. 176-182. [In Rus].

Kastel's M. Informacionnaya epoha: ekonomika, obshchestvo i kul'tura. M.: ID VSHE, 2000. [In Rus].

Lenskaya E. A. Kachestvo obrazovaniya i kachestvo podgotovki uchitelya // Voprosy obrazovaniya. 2008. № 4. S. 81-86. [In Rus].

Levchenko L.V., Karpenko O.A. Ispol'zovanie nauchnogo potenciala obshchestva kak process formirovaniya i primeneniya intellektual'nogo kapitala // Nauka XXI veka: aktual'nye napravleniya razvitiya. 2019. № 2-2. S. 17-22. [In Rus].

Matvievskaya E.G., Tavstuha O.G. Sovremennye tendencii v rossijskom obrazovanii: reshenie problemy povysheniya kachestva obrazovaniya. URL: http://www.pandia.ru/text/77/148/3684.php (data obrashcheniya: 09.11.2016). [In Rus].

Modernizaciya rossijskogo obrazovaniya: vyzovy novogo desyatiletiya / pod red. A. A. Klimova. M.: Delo, 2010. S. 34-38. [In Rus].

Skorodumova O.B. Problemy sistemy vysshego obrazovaniya v informacionnom obshchestve // Alma Mater. 2009. № 11. S. 32-35.

Zborovskij G. E., Shuklina E. A. Obrazovanie kak resurs informacionnogo obshchestva // Sociologicheskie issledovaniya. 2005. № 7. S. 108. [In Rus].

УДК 37.001.4

Лимич Юлия Борисовна,
аспирант
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия,
учитель, ГБОУ школа № 1788,
108811, Московская обл.,
ул. Анны Ахматовой, д. 2 к.1,
Москва, Россия
juli.limich@gmail.com

К ДЕФИНИЦИИ ПОНЯТИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ»

***Аннотация**. В современной научной литературе существует множество трактовок понятия «педагогическая рефлексия». В статье проанализированы различные определения данного понятия. В процессе анализа были выделены общие характеристики педагогической рефлексии, описаны аспекты, характеризующие понятие с различных сторон. Результатом проведенного анализа стал перечень значимых характеристик понятия «педагогическая рефлексия».*

***Ключевые слова**: педагогическая рефлексия, определение понятия «педагогическая рефлексия», характеристики педагогической рефлексии, цель педагогической рефлексии.*

Yulia Borisovna Limich,
PhD student,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky Str.,
Moscow, Russia,
Teacher, State Budgetary Educational Institution School № 1788,
108811, Moscow region, 2 k.1 Anna Akhmatova Str.,
Moscow, Russia
juli.limich@gmail.com

TO THE DEFINITION OF THE CONCEPT "PEDAGOGICAL REFLECTION"

***Abstract**. In modern scientific literature, there are many interpretations of the concept of "pedagogical reflection". The article analyzes various definitions of this concept. In the process of analysis, the general characteristics of pedagogical reflection were identified, aspects that characterize the concept from various sides were described. The result of the analysis was a list of significant characteristics of the*

concept of "pedagogical reflection".

***Keywords**: pedagogical reflection, characteristics of pedagogical reflection, definition of the concept of "pedagogical reflection", the purpose of pedagogical reflection.*

Понятие «рефлексия» имеет междисциплинарный характер и рассматривается в разрезе таких дисциплин, как философия, психология и педагогика. В области педагогического знания общепринятым является понятие «педагогическая рефлексия».

В современной научной литературе существует множество трактовок понятия «педагогическая рефлексия». В статье приведен анализ некоторых из них, выделены наиболее существенные признаки данного понятия.

Разночтения в терминологическом аппарате обусловлены относительно недавним возникновением понятия «педагогическая рефлексия». Ранее, по мнению И.А. Стеценко, данное понятие употреблялось исследователями со значительными смысловыми погрешностями, в частности, термин «рефлексируется» был употреблён в значении «анализируется» [5, с. 99], термин «рефлексия» использован для обозначения «работающего, отражающего процесс активного продвижения» [5, с. 100].

Впервые определение понятия «педагогическая рефлексия» было дано исследователями Б.З. Вульфовым и В.Н. Харькиным и трактовалось как «соотнесение себя, возможностей своего «Я», своей деятельности с тем, что требует профессия педагога, в том числе, с существующими о ней представлениями» [5, 84]. Авторы впервые внесли в определение понятия три базовые составляющие:

1. деятельностная составляющая (рефлексия – это деятельность**,** заключающаяся в соотнесении);
2. направленность процесса внутрь себя, внутренний анализ;
3. деятельность направлена на соотнесение своих действий с требованиями профессии.

Большинство исследователей в определении понятия «педагогическая рефлексия» придерживаются позиции, обозначенной Б.З. Вульфовым и В.Н. Харькиным (И.А. Стеценко, С.Д. Ушастикова, О.Б. Даутова, С.В. Христофорова).

Вместе с тем каждый исследователь вносит свои характеристики в определяемое понятие, уточняет его.

И.И. Ушатикова видит педагогическую рефлексию как «выход во внешнюю позицию по отношению к своей деятельности» [6, с. 71]. Важным аспектом данного определения является указание автором способа осуществления педагогической рефлексии – «выход во внешнюю позицию». Способность посмотреть на свою деятельность извне дает возможность оценить приемы, используемые педагогом с позиции их педагогической целесообразности.

И.А. Стеценко даёт понятию «педагогическая рефлексия» следующую трактовку: «вид деятельности учителя, направленный на самопознание и осознание им того, как он воспринимается другими; на анализ и корректировку

педагогических технологий и собственной научной деятельности» [5, с.133].

В данном определении важно подчеркнуть следующий аспект: целью педагогической рефлексии является самопознание, но самопознание опосредованное – познание себя посредством «другого».

Исследователи Даутова О.Б., Христофорова С.В. видят рефлексию как «комплексную мыслительную способность к постоянному анализу и оценке каждого шага профессиональной деятельности» [3]. Авторы отмечают процессуальный характер педагогической рефлексии, определяют её как технологию последовательных действий, что указывает на возможность алгоритмизации.

А.А. Бизяева видит педагогическую рефлексию как «процесс мысленного (предваряющего или ретроспективного) анализа какой-либо профессиональной проблемы, в результате которого возникает личностно окрашенное осмысление сущности проблемы и новые перспективы ее решения» [1, с.62].

В данном определении интерес представляют два аспекта, указанные автором:

1. Педагогическая рефлексия – процесс анализа профессиональной проблемы. Иными словами, некое профессиональное затруднение, с которым сталкивается педагог, является необходимым условием запуска педагогической рефлексии.

2. Результатом педагогической рефлексии являются новые перспективы решения проблемы, что указывает на связь педагогической рефлексии с профессиональным ростом педагога.

Наряду с вышеперечисленными определениями понятия, трактующими педагогическую рефлексию как процесс, направленный на собственное личностное преобразование педагога, существует ряд трактовок, рассматривающих педагогическую рефлексию как процесс, направленный на учащегося.

Е.И Рогов определяет педагогическую рефлексию как «анализ личности ученика путем выявления ведущих целей и мотивов поведения, преодоление негативных стереотипов и установок при изучении личности ученика, прогнозирование поведения и деятельности детей в определенных жизненных ситуациях» [4, с. 371]. Согласно данной трактовке, рефлексия – познание ученика с целью прогнозирования поведения посредством выявления ведущих мотивов.

Резюмируя вышесказанное, представляется возможным выделить следующие существенные характеристики понятия «педагогическая рефлексия»:

1. Процесс, который может быть рассмотрен в двух направлениях:

1. деятельность, заключающаяся в соотнесении собственных действий с требованиями профессии. Целью такой деятельности будет являться самопознание, которое может осуществляться посредством «другого», либо путем выхода во внешнюю позицию.

2. познание ученика с целью прогнозирования поведения посредством выявления ведущих целей и мотивов.

2. Процесс педагогической рефлексии может быть представлен в виде технологии.

3. Профессиональная проблема – необходимое условие запуска рефлексивной деятельности.

4. Результатом педагогической рефлексии является профессиональный рост педагога.

Список литературы

1. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия. Псков: ПГПИ. 2004. 216 с.

2. Вульфов Б.З., Харькин В.Н. Педагогика рефлексии. Взгляд на профессиональную подготовку учителя. М.: Просвещение. 1995. 111 с.

3. Даутова О.Б., Христофоров С.В. Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития [Электронный ресурс] // Инновации и образование. Выпуск 29. Сборник материалов конференции. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество. 2003. С. 309-317. URL: https://inlnk.ru/574vvy (дата обращения 30.05.2022)

4. Рогов Е.И Личность учителя: теория и практика: монография. Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1996. 384 с.

5. Стеценко И.А. Педагогическая рефлексия: теория и технология развития: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01/ Стеценко Ирина Александровна. Таганрог. 2006. 381 с. С. 133.

6. Ушатикова И.И. Формирование опыта рефлексивной деятельности у будущих учителей в процессе преподавания педагогических дисциплин в вузе // Научный диалог. 2012. № 10. С. 70-78.

References

Bizyaeva A. A. Psihologiya dumayushchego uchitelya: pedagogicheskaya refleksiya. Pskov: PGPI. 2004. 216 s. [In Rus].

Dautova O.B., Hristoforov S.V. Samoobrazovanie uchitelya kak uslovie ego lichnostnogo i professional'nogo razvitiya [Elektronnyj resurs] // Innovacii i obrazovanie. Vypusk 29. Sbornik materialov konferencii. Sankt-Peterburg: Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obshchestvo. 2003. C. 309-317. URL: https://inlnk.ru/574vvy (data obrashcheniya 30.05.2022). [In Rus].

Rogov E.I Lichnost' uchitelya: teoriya i praktika: monografiya. Rostov n/D: Izd-vo «Feniks», 1996. 384 s. [In Rus].

Stecenko I.A. Pedagogicheskaya refleksiya: teoriya i tekhnologiya razvitiya: dis. … d-ra ped. nauk : 13.00.01/ Stecenko Irina Aleksandrovna. Taganrog. 2006. 381 s. S. 133. [In Rus].

Ushatikova I.I. Formirovanie opyta refleksivnoj deyatel'nosti u budushchih uchitelej v processe prepodavaniya pedagogicheskih disciplin v vuze // Nauchnyj dialog. 2012. №1 0. S.70-78. [In Rus].

Vul'fov B.Z., Har'kin V.N. Pedagogika refleksii. Vzglyad na professional'nuyu podgotovku uchitelya. M.: Prosveshchenie, 1995. 111 s. [In Rus].

УДК 004

Муцурова Залина Мусаевна,
ЧГПУ,
364037, ул. Исаева, д. 62,
Грозный, Россия
zalinan@bk.ru

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Аннотация**. В данной статье рассматривается применение дистанционных образовательных технологий, которые открывают новые перспективы для эффективности образовательного процесса. Переход занятий на дистанционную форму обучения стало главной проблемой во время пандемии в 2020 году. Важно отметить, что такой неожиданный переход на дистанционной обучение дал толчок развитию педагогического сообщества. Использование электронного учебного курса возможно в любое время, в режиме и объеме, который подходит конкретному ученику.*

***Ключевые слова**: дистанционное обучение, урок, электронный курс, образовательный процесс.*

Mutsurova Zalina Musaevna,
CHSPU,
364037, Isaev str., 62,
Grozny, Russia
zalinan@bk.ru

APPLICATION OF DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES TO INCREASE THE EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL PROCESS

***Abstract**. This article discusses the use of distance learning technologies that open up new prospects for the effectiveness of the educational process. The transition of classes to distance learning has become a major problem during the pandemic in 2020. It is important to note that such an unexpected transition to distance learning gave impetus to the development of the pedagogical community. The use of an electronic training course is possible at any time, in a mode and volume that suits a particular student.*

***Keywords**: distance learning, lesson, electronic course, educational process.*

В конце марта 2020 года в связи с режимом самоизоляции всем образовательным организациям пришлось резко перестроить свой образовательный процесс с очного обучения на дистанционное и/или электронную форму обучения, что стало испытанием для каждого учителя России и системы образования в целом. Не было точно известно, как долго будет продолжаться такое «особое» положение для российской школы. Такой резкий

переход показал проблемы и неготовность цифровых платформ, которые могли бы предложить удобные инструменты для комфортной работы участников образовательного процесса [4].

В наше время преподаватель должен знать, как использовать дистанционные образовательные технологии для повышения качества и эффективности образовательного процесса.

Изучать учебный материал с помощью электронного учебного курса можно в любое время, в таком режиме и объеме, который подходит конкретному ученику. Доступ к учебным материалам и возможность общения с педагогом не ограничивается звонком с урока. Нужно научиться применять компьютерные технологии для реализации эффективного обучения, рассматривая такие принципы, как наглядность, активность, доступность, самостоятельность, сознательность и т.д. С использованием компьютерных технологий в процессе обучения стало возможным применение различных пакетов прикладных программ для проведение различных онлайн-уроков, тестирований, контрольных и самостоятельных работ в условиях дистанционной работы.

В условиях пандемии возможность обучать и обучаться дистанционно приобретает особое значение.

Важно отметить, что такой неожиданный переход на дистанционной обучение дал толчок развитию педагогического сообщества, так как появилась возможность участия каждого представителя в создании образовательного контента в интернет-пространстве, такую ситуацию нельзя было представить даже 15 лет назад.

Отметим, что важнейшим фактором успешности дистанционного обучения является правильная и приносящая результат мотивация ученика. Учащимся необходимо научиться правильно концентрировать свое внимание, проявлять настойчивость и желание учиться.

При обучении в дистанционной форме надо учитывать и то, что обучающиеся получают знания не в таком полном объеме, как при очной форме обучения.

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об Образовании в Российской Федерации» в статье 16 раскрывает понятие электронного обучения. Под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников [3].

Виды дистанционных уроков по типу взаимодействия:

1. Анонсирующий урок. Цель такого урока — это привлечение внимания детей, мотивация их на дальнейшее обучение. Пример: видео, записанное учителем, в котором кратко рассказывается о том, что будет изучено, какие виды работ будут выполнены, что конкретно учащиеся научатся выполнять самостоятельно и где смогут применить.

2. Вводное занятие. Необходимо обозначить цель урока, провести изучение материала в виде лекции в форме вебинара.

3. Консультация. Обучающиеся заранее могут составить список интересующих вопросов и обсудить их с преподавателем до начала занятия, а также могут найти ответы вместе со всеми обучающимися в ходе занятия.

4. Тестирование. Использование таких эффективных форм контроля за обучающимися, как дистанционные тесты, олимпиады, виртуальные лабораторные.

5. Вебинар. Самый используемый вид дистанционного урока, так как он наиболее схож с традиционным очным уроком в школе. Есть много платформ, которые позволяют провести вебинар с учениками, используя видео- и аудиосвязь. Существует два вида вебинаров: вебинары с двусторонним участием учителя и учащихся; вебинары с односторонним участием: есть докладчик, чаще всего учитель, остальные — слушатели.

6. Онлайн-квест. Учащиеся выполняют задания в различных игровых формах. Чтобы провести квест можно использовать интернет-ресурсы. Обучающиеся самостоятельно занимаются поиском ответов на задания, которые приведены в квесте в информационных ресурсах и в учебных материалах [5].

Основные среды и средства для проведения дистанционных уроков:

- Электронная почта
- Skype
- Google Talk
- Московская электронная школа
- СДО Moodle
- Zoom Video
- Microsoft Teams
- Discord

Сложности, с которыми можно столкнуться при проведении уроков в дистанционной форме:

Проблема 1. В группе есть обучающиеся, которым с трудом удавалось работать на занятиях в очном формате (не хватало внимания, чтобы сосредоточиться на изучении материала, были проблемы с поведением), то скорее всего на дистанционном занятии у ребёнка будут также возникать трудности. В таком случае желательно подойти к каждому из таких учащихся индивидуально. Некоторые обучающиеся начинают подключаться к работе при выполнении коллективных заданиях (например, домашнее задание, которое необходимо выполнить парами), кому-то необходимо подавать информацию в какой-то дополнительной форме, для некоторых учащихся могут помочь и индивидуальные консультации преподавателей. Мы с вами знаем, что есть учащиеся, которые не заинтересованы в учебе, поэтому наша цель сделать все возможное, чтобы заинтересовать их учиться.

Проблема 2. Основное внимание следует уделить форме представляемого на уроке материала. Учащимся должно быть интересно смотреть на презентацию учителя и участвовать в диалоге на уроке. Информацию нужно представлять в максимально наглядной форме. Лучше всего использовать самые простые

шрифты и хорошего качества изображения, оставлять свободное место на слайде, выбрать три-четыре основных цвета для презентации, воспользоваться правилом «одна мысль-один слайд».

Проблема 3. Нужно тщательно продумать задания, которые обучающиеся буду выполнять во время урока. Мы живем в современном мире, и все обучающиеся используют такие платформы как Google и имеют различные группы в разных приложениях. Надо сделать так, чтобы эти чаты приносили пользу. Поэтому необходимо выполнение различных творческих заданий с использованием интерактивных технологий, которые учащиеся смогут обсудить друг с другом и поделиться своим мнением, узнать точки зрения других людей.

Проблема 4. Форма контроля и оценивание уровня знаний должна производиться ежедневно на занятиях, к примеру, в форме небольшого промежуточного теста. Отечественный и зарубежный опыт применения дистанционного обучения говорит о том, что каждый пройденный элемент требует немедленной проверки на эффективность его изучения.

При переходе на ДО не следует загружать учащихся большим количеством домашнего самостоятельного задания. Основная приоритетная цель педагога заключена в том, чтобы эффективно организовать учебный процесс, максимально повысив интерес учащихся к изучению информатики.

Отметим, что не стоит постоянно заниматься только контролем знаний.

Основная цель преподавателя оценить обучающегося и выставить оценку, также преподаватель должен заинтересовать своих обучающихся достичь лучших результатов в знаниях. Оценивать нужно не сам итог выполненной работы, а конкретно полностью выполненные задания. Если обучающийся занимается самостоятельной работой и саморазвивается, выполняет некоторые виды тестов, уделяет внимание своим ошибкам и пытаемся доработать пробелы в знаниях, можно смело сказать, что он действительно заинтересован и учится. Нужно обязательно давать обратную связь обучающимся и вне урока, например, посредством общего чата или электронной почты.

Но при этом не надо заставлять обучающихся все время использовать почту для пересылки заданий самостоятельной работы или ответы на тест по e-mail. Лучше всего использовать для этого личные сообщения с каждым учеником на платформе, в которой проводится урок.

В электронном обучении для обучающихся можно давать самостоятельную работу с поиском материала на различных электронных ресурсах. Электронное обучение дает возможность обучающимся получать дополнительные консультации преподавателей через онлайн-сервисы, взаимодействовать с группой с помощью дистанционных технологий; преподаватель может также проводить различные виртуальные мероприятия с повышением информационной культуры участников образовательного процесса; обучающиеся и преподаватели могут получить дополнительные знания без дополнительных затрат на обучение и не выходя из дома.

Нужно постараться сделать так, чтобы уроки были построены по схеме, которая создаст для обучающегося мотивацию и будет развивать активное подключению к занятиям, для этого преподавателям хорошо помогают

разнообразные формы заданий. Хорошо подойдут учебные материалы из Библиотеки Московской электронной школы, там представлено множество заданий, но при этом обязательно нужно уделить время их качественному подбору.

Список литературы

1. Дистанционное обучение в начальной школе. URL: https://aneks.center/index.php/services/master-classes/1482 Instrumenty_i_priemy_organizatsii_distantsionnogo_vzaimodeystviya_s_uchenikami-_kak_uchit_i_uchitsya_vo_vremya_karantina (дата обращения: 04.06.2022 г).
2. Информационные и коммуникационные технологии в дистанционном образовании: Специализированный учебный курс / Авторизованный пер. с англ. / Майкл Г. Мур, Уэйн Макинтош. 2017.
3. Муцурова З.М. Электронное обучение с использованием дистанционных технологий в сельских школах. Материалы Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Том. Часть 1. Развитие науки и образования в условиях мировой нестабильности: современные парадигмы, проблемы, пути решения.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ.
5. Хабаева М.А., Муцурова З.М., Проверка эффективности проведения дистанционных уроков информатики / Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов Сборник материалов X Международной научно-практической конференции. Редколлегия: Л.К. Гуриева [и др.]. М., 2022. С. 28-33.

References

Distancionnoe obuchenie v nachal'noj shkole. URL: https://aneks.center/index.php/services/master-classes/1482Instrumenty_i_priemy_organizatsii_distantsionnogo_vzaimodeystviya_s_uchenikami-_kak_uchit_i_uchitsya_vo_vremya_karantina (data obrashcheniya: 04.06.2022g) [In Rus].

Federal'nyj zakon «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29.12.2012 N 273-FZ. [In Rus].

Habaeva M.A., Mucurova Z.M., Proverka effektivnosti provedeniya distancionnyh urokov informatiki / Aktual'nye problemy nauki i obrazovaniya v usloviyah sovremennyh vyzovov Sbornik materialov X Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Redkollegiya: L.K. Gurieva [i dr.]. M., 2022. S. 28-33. [In Rus].

Informacionnye i kommunikacionnye tekhnologii v distancionnom obrazovanii: Specializirovannyj uchebnyj kurs / Avtorizovannyj per. s angl. / Majkl G. Mur, Uejn Makintosh. 2017. [In Rus].

Mucurova Z.M. Elektronnoe obuchenie s ispol'zovaniem distancionnyh tekhnologij v sel'skih shkolah. Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. V 2-h chastyah. Tom. CHast' 1. Razvitie nauki i obrazovaniya v usloviyah mirovoj nestabil'nosti: sovremennye paradigmy, problemy, puti resheniya. [In Rus].

УДК: 378.14:174

Назарова Юлия Владимировна,
доктор философских наук,
профессор кафедры философии и культурологии
ТГПУ им. Л.Н. Толстого,
300026, проспект Ленина, д. 125,
Тула, Россия
Fox353@yandex.ru

ЦЕННОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ

***Аннотация**. В статье проводится анализ современного этического образования в высшей школе с точки зрения его аксиологического потенциала. Предполагается, что этическое образование может стать одним из способов решения актуальной проблемы кризиса нравственных ценностей в процессе цифровизации. Описываются философско-педагогические предпосылки этического образования; рассматриваются ценности, которые могут транслироваться в процессе преподавания этики; обосновывается актуальность этического образования в информационную эпоху. Научная новизна статьи определяется аксиологическим подходом к анализу содержания этического образования и определением перспектив этического образования с точки зрения его ценностного потенциала. В результате выявляются основные проблемы современного этического образования, намечаются пути расширения его аксиологического содержания.*

***Ключевые слова**: этическое образование; преподавание этики; нравственные ценности; иерархия нравственных ценностей; цифровизация образования.*

Nazarova Yulia Vladimirovna
Doctor of Philosophy Professor of the Department of Philosophy
and Cultural Studies of Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,
300026, Lenin av. 125,
Tula, Russia
Fox353@yandex.ru

VALUE POTENTIAL OF ETHICAL EDUCATION IN THE INFORMATION AGE

***Abstract**. The article analyzes modern ethical education in higher education from the point of view of its axiological potential. It is assumed that ethical education can become one of the ways to solve the actual problem of the crisis of moral values in the process of digitalization. The philosophical and pedagogical prerequisites for ethical education are described; considers the values that can be transmitted in the process of teaching ethics; the relevance of ethical education in the information age is*

substantiated. The scientific novelty of the article is determined by the axiological approach to the analysis of the content of ethical education and the definition of the prospects for ethical education in terms of its value potential. As a result, the main problems of modern ethical education are revealed, ways of expanding its axiological content are outlined.

***Keywords**: ethical education; teaching ethics; moral values; hierarchy of moral values; digitalization of education.*

На современном этапе формирования информационного общества особенно актуальной становится проблема кризиса и изменения нравственных ценностей, которая коснулась и образовательного пространства. В современном обществе широко обсуждаются вопросы формирования представлений о морали и этике в молодежной среде, методы и концепции нравственного воспитания. В последнее время в отечественной высшей школе формируется ряд дисциплин, относящихся к этическому образованию, которое, в какой-то степени, призвано решить эти задачи. В данной статье рассматриваются следующие вопросы:

- в чем суть этического образования, каковы его философско-педагогические предпосылки?
- какие ценности может сформировать этическое образование?
- почему формирование нравственных ценностей в образовании становится актуальным в процессе цифровизации?
- каковы перспективы этического образования в вопросе формирования нравственных ценностей?

Под этическим образованием в философской науке понимается преподавание дисциплин, связанных с этикой (нравственной философией). С одной стороны, традиции этического образования восходят к Античности; с другой – они связаны с современными представлениями об этике, в частности, о прикладной и профессиональной этике. Чтобы понять, как античная и современная традиция пересекаются в современном этическом образовании, необходимо рассмотреть его философско-педагогические предпосылки.

Философско-педагогические предпосылки этического образования

Проблему этического образования впервые сформулировал Платон в диалоге «Менон», сведя ее к вопросу о возможности обучения добродетели [5]. Согласно античной традиции, знание добродетели – и есть сама добродетель; в этом смысле, этика имела практический характер, так как одной из ее задач было обучение добродетели, как знанию о мере страстей, что вело к преобразованию склада души. Традиция христианской морали опровергла такую концепцию, поскольку человек определялся в ней, как существо, несущее на себе печать первородного греха; знания добродетели, как и всякого другого знания, можно достичь не через разум, а через веру. Античная идея об обучении добродетели была наиболее четко выражена в концепции нравственного воспитания Л.Н. Толстого (на которой построены некоторые современные педагогические эксперименты, показавшие высокую эффективность [3]) и теория морального обучения Л. Кольберга [6]. В XX веке, в условиях отделения морали от религии, формируется прикладная этика – как попытка замещения критериев религиозной

морали при разрешении актуальных для социума вопросов, появляющихся в практических сферах деятельности. На Западе организуются центры исследований прикладной этики, в различных сферах деятельности: особенно много таких центров в области биоэтики, политической этики, этики бизнеса и этики образования. Профессиональная этика становится неотъемлемым элементом стандарта профессии, создаются кодексы этики, комиссии по этике, инициируются расследования этических нарушений. Это не могло не повлиять и на систему высшего образования: поскольку требование знания профессиональной этики входит во многие профессиональные стандарты, обучение этике происходит практически повсеместно на Западе, и, в начале XXI века, начинает распространятся в отечественном высшем образовании. При этом возникает ряд проблем:

- западная традиция преподавания этики отделяет профессиональную этику от философской этики. Поэтому этическое образование начинает представлять собой обучение неким стандартам профессионального поведения, не имеющим концептуального обоснования – оно формирует исключительно профессиональные ценности и принципы, оставляя за бортом индивидуальную мораль и способность к принятию самостоятельных моральных решений, основанных на критериях нравственной философии. Так, один из вопросов западной профессиональной этики звучит так: должен ли хороший профессионал, следующий нормам профессиональной этики, быть еще и хорошим человеком? Таким образом, этическое образование становится неким нравственным минимумом, и не имеет достаточного потенциала, необходимого для заполнения ценностного вакуума в обществе.

- отечественные ученые сходятся во мнении, что прикладная и профессиональная этика не должны преподаваться в отрыве от философской этики. Однако, на данный момент методологическая база для преподавания этики в современном образовании недостаточно разработана. С одной стороны, в России существуют богатые традиции преподавания нравственной философии в специальном философском образовании. Но, с другой стороны, ощущается нехватка учебных и учебно-методических пособий, а также научных исследований в области профессиональной этики и этики образования для студентов нефилософских специальностей. В то же самое время, расширяется количество этических дисциплин, как в бакалавриате, так и в магистратуре, особенно в педагогических вузах.

Ценности этического образования

Речь идет о нравственных ценностях, как предмете исследования такого раздела философии, как аксиология. Это уточнение необходимо потому, что в педагогике, психологии, философии, социологии нет единого представления о нравственных ценностях. Смысл ценностей, представленных философией, заключается не столько в содержании ценностей, сколько в их иерархии – факт доминирования одной ценности над другой в системе ценностей индивида влияет на мотивы его поступков. Поэтому корректнее сказать, что ценностный потенциал этического образования заключается в формировании определенной иерархии ценностей. В этой связи существует два подхода к вопросу о

ценностях. Первый подход заключается в классическом представлении об иерархии ценностей, данном такими философами как М. Шелер, Н. Гартман и Д. фон Гильдебранд. Наиболее подробной считается иерархия ценностей Н. Гартмана, в которой доминирующими являются нравственные ценности, связанные с понятием блага; внизу иерархии стоят ценности так называемого «внешнего обхождения» [1]. Второй подход – менее известный, сформированный в современной западной философии – это различные иерархии профессиональных ценностей, отличающиеся локальностью, ситуативностью, эклектизмом [2;4]. На наш взгляд, в этическом образовании важно сочетать оба подхода – так, с одной стороны, будет дано представление об общечеловеческих нравственных ценностях и о принципе иерархичности, обеспечивающем их неизменность; с другой – о профессиональных ценностях, которые могут трансформироваться, отвечая социальным, экономическим, культурным вызовам.

Актуальность формирования нравственных ценностей в процессе цифровизации и перспективы этического образования

Цифровизация образования является естественным процессом информационной эпохи. С этической точки зрения, одной из главных проблем образования в процессе цифровизации является изменение принципа донесения знаний, который превращается в механистический процесс односторонней передачи информации от учителя к ученику. При этом возникает проблема воспитания и проблема грамотного анализа информации – те самые элементы образования, которые лучше передаются в процессе непосредственного общения обучаемого и обучающегося. Этическое образование может выполнять и функции нравственного воспитания, и развивать аналитическое мышление, если относится к этическому образованию в античном духе – как способу обучения добродетели; так, формирование четких научных представлений о нравственных ценностях положительно влияет на личность, позволяя разобраться в собственных моральных аффектах. С другой стороны, представление о профессиональных нравственных ценностях поможет соотнести профессионализм и индивидуальную мораль, выработать аналитические критерии моральной оценки поступков и моральных решений. Однако для успешного осуществления этих функций этического образования необходимо два условия. Во-первых, преподавание прикладной и профессиональной этики должно осуществляться без отрыва от концепции нравственной философии. Во-вторых, эффективно его могут осуществить лишь специалисты, знакомые с философской этикой, современной прикладной этикой, классической и современной аксиологией; по крайней мере, они должны создать более широкую методологическую базу для эффективного обучения.

Перспективы этического образования в высшей школе в России достаточно широки, поскольку формулируются общественные запросы на формирование нравственных ориентиров и системы нравственного воспитания в молодежной среде, чему способствует усиление моральных рисков в стремительно меняющейся политической, социальной, культурной реальности. Кроме того, ужесточаются и этические требования к профессиям, в частности, к профессии

учителя. Однако нельзя забывать, что при некорректном подходе этическое образование может сузиться до морализаторства, или, наоборот – до нравственного минимума. И то, и другое, лишит его ценностного потенциала, столь необходимого в информационную эпоху. Совместная задача научных и педагогических работников – использовать ценностный потенциал этического образования для разработки концептуальных и методологических моделей нравственного воспитания.

Список литературы

1. Гартман Н. Этика. Пер. с нем. А. Б. Глаголева; под ред. Ю.С. Медведева и Д.В. Скляднева; вступ. ст. Ю.В. Перова, В.Ю. Перова. СПб.: Фонд «Университет»: Владимир Даль, 2002. 707 с.
2. Кушнаренко Я.В. Обоснование аксиологии в контексте неклассической рациональности: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Яна Владимировна Кушнаренко ; [Том. гос. ун-т]. Томск, 2004. 19 с.
3. Мелешко Е.Д. Фундаментальные исследования нравственной философии и педагогической этики Л. Н. Толстого в системе образовательных практик тульского региона. Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. № 3-1 (27). 2018. С. 6-15.
4. Назарова Ю.В. Трансформация нравственных ценностей в контексте профессиональной этики. Теоретическая и прикладная этика: Традиции и перспективы – 2020. Философия. Этика. Практика. Санкт-петербургский Государственный Университет, 19-21 ноября 2020 г. Материалы конференции. Отв.ред. В.Ю. Перов. 2020. С. 163-164.
5. Платон. Менон // Платон. Собрание сочинений в четырех томах. Том 1 / Общ. ред. А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса, А.А. Тахо-Годи. Авт. вступ. ст. и статей в прим. А. Ф. Лосев. Пер. с древнегреч. Вл. С. Соловьева, М.С. Соловьева, С.Я. Шейнман-Топштейн и др. Прим. А.А. Тахо-Годи. Том 1. М.: Мысль, 1990. 860 с. С. 575-612. (Академия наук СССР. Институт философии. Серия «Философское наследие». Т. 112).
6. Kohlberg L. The development of children's orientations toward a moral order // Vita Humana. 1963. № 6. P. 11-35.

References

Hartman, N. Ethics. Per. with him. A.B. Glagoleva; ed. Yu. S. Medvedev and D.V. Sklyadnev; intro. Art. Yu.V. Perov, V. Yu. Perova. St. Petersburg: Fund “University”: Vladimir Dal, 2002. 707 p. [In Rus].

Kohlberg L. The development of children's orientations toward a moral order // Vita Humana. 1963. № 6. P. 11-35.

Kushnarenko Ya. V. Substantiation of axiology in the context of non-classical rationality: author. dis. ... cand. philosophy Sciences: 09.00.01 / Yana Vladimirovna Kushnarenko; [Volume. state university]. Tomsk, 2004. 19 p. [In Rus].

Meleshko E.D. Fundamental research of moral philosophy and pedagogical ethics of L. N. Tolstoy in the system of educational practices of the Tula region. Humanitarian statements TSPU them. L.N. Tolstoy. No. 3-1 (27). 2018. S. 6-15. [In Rus].

Nazarova Yu.V. Transformation of moral values in the context of professional ethics. Theoretical and Applied Ethics: Traditions and Perspectives - 2020. Philosophy. Ethics. Practice. St. Petersburg State University, November 19-21, 2020 Conference proceedings. Responsible ed. V.Yu. Perov. 2020. S. 163-164. [In Rus].

Plato. Menon // Plato. Collected works in four volumes. Volume 1. / General. ed. A. F. Losev, V. F. Asmus, A. A. Tahoe-Godi. Auth. intro. Art. and articles in note x A. F. Losev. Per. from ancient Greek Vl. S. Solovyova, M. S. Solovyova, S. Ya. Sheinman-Topshtein and others. Note. A. A. Takho-Godi. Volume 1. M .: Thought, 1990. 860 p. S. 575-612. (Academy of Sciences of the USSR. Institute of Philosophy. Series "Philosophical Heritage". Vol. 112). [In Rus].

УДК 37:004

Селиверстова Ольга Игоревна,
кандидат юридических наук,
доцент факультета педагогического образования
МГУ им. М.В. Ломоносова,
119991, ГСП-1, Ленинские горы, д. 1, стр. 52,
Москва, Россия,
заместитель директора по научной работе
ФГБНУ «Федеральный центр образовательного законодательства»,
115419, ул. Орджоникидзе, д.3,
Москва, Россия
o-seliverstova@yandex.ru

ВОПРОСЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДОСТУПНОСТИ И КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ВСЕОБЩЕГО БЛАГА В МИРЕ ЦИФРОВЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Аннотация: *В статье рассматриваются отличительные особенности адаптации сферы образования к процессам внедрения цифровых технологий, а также вызовы, которые стоят перед образовательными системами всего мира. Автором исследуется деятельность ЮНЕСКО в части принятия общезначимых документов, имеющих своей целью прогресс в обеспечении доступности и качества образования в информационную эпоху. В заключении приводятся выводы и рекомендации, направленные на эффективное взаимодействие акторов образовательных отношений.*

Ключевые слова: *образовательные отношения, цели устойчивого развития, цифровизация образования, ЮНЕСКО.*

Seliverstova Olga Igorevna,
Candidate of Legal Sciences, Associate Professor,
Lomonosov Moscow State University,
119991, GSP-1, Leninskie Gory, 1, p. 52,
Moscow, Russia,
Deputy Director for Research,
Federal Center for Educational Legislation,
115419, 3 Ordzhonikidze Str.,
Moscow, Russia,
o-seliverstova@yandex.ru

ISSUES OF ENSURING THE ACCESSIBILITY AND QUALITY OF EDUCATION AS A COMMON GOOD IN THE WORLD OF DIGITAL COMMUNICATIONS

Abstract: *The article discusses the distinctive features of the adaptation of the education sector to the processes of introducing digital technologies, as well as the*

challenges facing educational systems around the world. The author examines the activities of UNESCO with generally significant documents aimed at progress in ensuring the availability and quality of education in the information age. In conclusion, recommendations are given aimed at the effective interaction of the actors of educational relations.

Keywords: *educational relations, sustainable development goals, digitalization of education, UNESCO.*

Отличительным качеством настоящего отрезка времени развития образования выступает процесс цифровизации, касающийся абсолютно всех составляющих системы образования как на глобальном уровне в мире, так и в рамках образовательных систем отдельных государств. Этот процесс осуществляется в рамках общего контекста происходящей на наших глазах взрывной трансформации социально-экономических отношений [3, с. 5].

Диджитализация образования происходит в общемировом контексте выстраивания социально-экономического образа жизни на основе новейших технологий, среди которых приоритетное место очевидно занимают цифровые технологии. С позиции президента Всемирного экономического форума профессора Клауса Шваба, указанные технологии должны расширить вариации ответных процессов, где передаваемая информация необходима, в том числе, для создания как различных материальных объектов, так и всевозможных действий и услуг. К числу основных технологий четвертой промышленной революции относят искусственный интеллект, распределенные реестры и новые вычислительные технологии, новые энергетические и биологические технологии, передовые материалы, средства виртуальной и дополненной реальности [5, с. 35].

Преобразование системы образования во время перехода к масштабному использованию электронных технологий носит всеобъемлющий и необратимый характер. Ученые все чаще замечают, что модернизация образовательной сферы посредством внедрения новых технологий ведет в конечном итоге к совершенствованию всей системы образования, прежде всего, через «обновление, модификацию всех учебно-методических материалов, в том числе содержания и структуры различных образовательных программ, компетенций, средств оценки учебных достижений и управления образовательным процессом, организацию и оборудование научно-исследовательской, экспериментальной деятельности обучающихся, структуру и организацию подготовки и переподготовки педагогических и управленческих кадров, развитие информационной инфраструктуры образовательной организации» [1, с. 869].

Образовательное пространство в информационную эпоху следует рассматривать как систему, которая зиждется на трех главных составляющих: образовательные организации; обучающиеся; педагогические работники. Между указанными компонентами существует неразрывная взаимосвязь, скрепляющим элементом которой являются образовательные отношения. Применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании неизбежно влечет за собой индивидуализацию образовательных

отношений и изменение ролей названных выше акторов.

Курс на цифровизацию образования как существенной части общественной жизни продолжается уже на протяжении как минимум 10 лет. Внедрение информационных технологий в образовательный процесс рассматривается как важная ступень на пути подготовки молодого поколения к процессам XXI века, в том числе в части развития цифровых навыков, необходимых для участия во взаимодействии с государственными органами, для рынка труда, для общения и для творчества. На начало 2020 года во многих странах действовали комплексные программы цифровых реформ в целом и развития цифровой грамотности в частности. Тем не менее, кризис в образовании, связанный с массовым переходом на дистанционное образование в связи с пандемией коронавируса, застал многие системы образования врасплох. Системы образования и учреждения должны были принять быстрые меры в целях ограничения рисков для здоровья учащихся, сотрудников, родителей и общества и лишь немногие из них были действительно к этому готовы. Некоторые системы образования были достаточно оснащены, чтобы перейти к онлайн-обучению, а другие нуждались как в оборудовании, так и в навыках для его эффективного использования. Выяснилось, что как минимум для половины учащихся в момент массового закрытия образовательных организаций оказались недоступными дистанционные варианты получения образования.

В принятой ЮНЕСКО Кронбергской декларации о будущем процессов приобретения и передачи знаний отмечается, что быстрое развитие ИКТ в ближайшие десятилетия произведет революцию в традиционных образовательных процессах, радикально изменит модели получения знаний, роль учителей и тренеров, а также институциональную основу и методы оценки. В то время ожидалось, что способность ориентироваться в сложных системах, а также находить, оценивать, систематизировать и творчески использовать соответствующую информацию станет решающей. Также было провозглашено, что учащиеся будут играть все более активную роль в приобретении и обмене знаниями, создании и распространении контента, и что учителя будут все чаще выступать в качестве менеджеров процессов обучения и тренеров.

Специальное подразделение ЮНЕСКО - Институт по информационным технологиям в образовании - в течение последних десяти лет активно занимался разработкой методических материалов и практических рекомендаций по внедрению цифрового контента и открытых образовательных ресурсов на всех уровнях образования. Цифровой контент предполагает создание, рассылку и получение контента в цифровом виде, включая онлайн-курсы, видеоматериалы, цифровые библиотеки и тексты, игры и приложения. В области образования такой контент выводится из сферы статического воспроизведения учебников и учебных пособий и переносится в область программного обеспечения для интерактивного образования и продуктов онлайн-обучения [4, с. 196]. Многочисленные публикации Института на тему внедрения информационных технологий в образовательный процесс на всех уровнях дают детальное представление о нюансах методологии и регулирования данного процесса.

По завершении конференции для Повестки дня в области образования на

период до 2030 года, состоявшейся в Китае в 2015 году была принята Циндаоская декларация. Эта декларация является первой глобальной декларацией по ИКТ в образовании, в которой описывается как технологии могут быть использованы для достижения образовательных целей в отношении равенства, доступа, качества и обучения на протяжении всей жизни в рамках Целей устойчивого развития. В тексте подчеркиваются различные способы, с помощью которых технологии могут поддержать глобальную повестку дня в области образования, предложенную на Всемирном форуме по образованию на следующие 15 лет. Для достижения к 2030 году цели инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни необходимо использовать ИКТ для укрепления систем образования, распространения знаний, доступа к информации, качественного и эффективного обучения и, следовательно, более результативного предоставления услуг. Декларация рекомендует ЮНЕСКО поддержать международное сотрудничество в этой области путем создания центра обмена информацией о передовых практиках, касающихся инноваций в образовании при помощи соответствующих технологий.

Обеспечение безопасности образовательного пространства в информационную эпоху обуславливает необходимость решения вопросов качества образования. Существующая на уровне профессионального образования мировая тенденция присуждать квалификации через массовые открытые онлайн-курсы для дистанционного обучения вызывает критические оценки [2, с. 12]. Последние сводятся к тому, что необходимо наличие хотя бы «обычных» условий, характерных для методов обучения и оценки знаний в образовательных организациях высшего образования. Проблема с поставщиками дистанционного образования заключается еще и в том, что они могут (и даже нередко имеют преимущество в силу своей большей гибкости) осуществлять свою деятельность в тех регионах, где отсутствуют эффективные регулирующие механизмы, и соответственно присуждают свои собственные степени без какого бы то ни было контроля со стороны.

Факторами риска при реализации права на образование с помощью цифровых технологий, остаются такие важные сопутствующие признаки образования как роль преподавателей и академических свобод, роль образования в распространении общечеловеческих ценностей, проблемы авторского права и проблемы приватизации (коммерциализации) образовательных ресурсов.

Различные виды образования, основанные на онлайн-технологиях, несомненно, могут и должны способствовать расширению доступности образования. Вместе с тем, если придерживаться риск-ориентированного подхода к концепции реализации права на образование, можно прийти к выводу о том, что указанные разновидности образования должны дополнять, но не замещать традиционные педагогические методы. Материалы в электронном виде могут пополнять и успешно обновлять существующие методы аудиторной работы, например, интерактивные упражнения могут активно применяться в дополнение к классическим методикам обучения.

Приведем основные выводы и рекомендации, направленные на

эффективное взаимодействие акторов образовательных отношений в информационную эпоху.

1. Права, которые человек имеет в офлайновой среде, должны также защищаться в онлайновой среде, таким образом, весь спектр прав, сопутствующих праву на образование, должен учитываться при переводе образования в онлайн-режим.
2. Для сокращения цифрового разрыва существуют различные способы, в том числе высокотехнологичные и низкотехнологичные решения в зависимости от надежности местных источников питания, подключения к Интернету и цифровых навыков педагогов и обучающихся. Возможны варианты от интегрированных платформ цифрового обучения, видеоуроков, массовых онлайн-курсов до вещания по радио и телевидению.
3. Необходимо предпринимать меры по защите конфиденциальности и безопасности данных при использовании образовательных ресурсов в веб-пространстве, а также при их совместном использовании с другими организациями или отдельными лицами.
4. Рекомендуется создавать сообщества для обеспечения регулярного человеческого взаимодействия, принятия мер социальной поддержки и решения возможных психосоциальных проблем, с которыми обучающиеся могут столкнуться, когда они изолированы в процессе получения образования в дистанционном режиме.
5. Необходимо организовать поддержку педагогов в использовании цифровых инструментов, например, тренинги или ориентационные занятия. Например, в ряде стран практикуется приглашение цифровых тренеров (цифровых координаторов), которые помогают педагогам использовать цифровые инструменты, а также разрабатывать и применять соответствующие учебные методики. Такие специалисты также содействуют автоматизации образовательного процесса, снижению его бюрократизации и, как следствие, снижению административной нагрузки на педагогических работников.
6. Развитие цифровых компетенций включено в образовательные программы подавляющего большинства стран на всех уровнях образования. Однако, в отличие от традиционных предметов, развитие цифровых компетенций рассматривается не столько как самостоятельный предмет, сколько как сквозная ключевая компетентность.

Список литературы

1. Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: ценностные ориентиры, перспективы развития // Россия: Тенденции и перспективы развития. Ежегодник: материалы XX Национальной научной конференции с международным участием «Модернизация России: приоритеты, проблемы, решения» (Москва, 14-15 декабря 2020 г.). Выпуск 16. Часть 1. С. 868-876.

2. Селиверстова О.И. Модернизация системы образования в свете присоединения России к ВТО. // Высшее образование в России. Москва, 2013. № 2. С. 9-16.

3. Цифровизация школы в России: правовые вопросы: монография / В.В. Чеха, А.Е. Терпугов, О. И. Селиверстова. М.: Федеральный центр образовательного законодательства. 2022. 144 с.

4. Чеха В.В. Цифровые платформы как субъекты образовательных отношений // Ежегодник российского образовательного законодательства. Москва. 2021. Том 16. С. 187-209.

5. Шваб К. Технологии Четвертой промышленной революции: [перевод с английского] / Клаус Шваб, Николас Дэвис. М.: Эксмо. 2019. 320 с.

References

Cheha V.V. Cifrovye platformy kak sub#ekty obrazovatel'nyh otnoshenij // Ezhegodnik rossijskogo obrazovatel'nogo zakonodatel'stva. Moskva, 2021. Tom 16. S. 187-209. [In Rus].

Cifrovizacija shkoly v Rossii: pravovye voprosy: monografija / V.V. Cheha, A.E. Terpugov, O. I. Seliverstova. M.: Federal'nyj centr obrazovatel'nogo zakonodatel'stva, 2022. 144 s. [In Rus].

Robert I.V. Cifrovaja transformacija obrazovanija: cennostnye orientiry, perspektivy razvitija // Rossija: Tendencii i perspektivy razvitija. Ezhegodnik: materialy XX Nacional'noj nauchnoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem «Modernizacija Rossii: prioritety, problemy, reshenija» (Moskva, 14-15 dekabrja 2020 g.). Vypusk 16. Chast' 1. S. 868–876. [In Rus].

Seliverstova O. I. Modernizacija sistemy obrazovanija v svete prisoedinenija Rossii k VTO / O. I. Seliverstova // Vysshee obrazovanie v Rossii. Moskva, 2013. № 2. S. 9-16. [In Rus].

Shvab K. Tehnologii Chetvertoj promyshlennoj revoljucii / Klaus Shvab, Nikolas Djevis. M.: Jeksmo, 2019. 320 s. [In Rus].

Раздел 2. Обновление содержания среднего общего образования и технологий обучения в условиях цифровой трансформации образовательного пространства

УДК 377

Котова Ирина Евгеньевна,
методист МБУ ДО
«Центр дополнительного образования «Одаренность»,
309506, микрорайон Юность, д. 9,
Старый Оскол, Россия
irinakot91@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «КИНОПЕДАГОГИКА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПАТРИОТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. *Статья посвящена методу «кинопедагогика», а также в статье представлены методические рекомендации по разработке киноуроков.*
Ключевые слова: *кинопедагогика, киноискусство, киноуроки.*

Kotova Irina Evgenievna,
methodologist of "Center of a

References

Bondarenko E.A. Puteshestvie v mir kino. M: Olma-press grand. 2003. 265 s. [In Rus].

Bondarenko, E. A. Tekhnologii mediaobrazovaniya. // Voprosy internet obrazovaniya. URL: http://vio.uchim.info/Vio_119/cd_site/articles/art_2_7.html (data obrashcheniya 25.05.2022). [In Rus].

Informacionnaya gramotnost' i mediaobrazovanie dlya vsekh: oficial'nyj sajt. URL: https://www.mediagram.ru (data obrashcheniya 16.03.2022). [In Rus].

Mezhdunarodnyj kul'turno-gumanitarnyj proekt «Kinouroki v shkolah mira». URL: https://adu.by/ru/ucheniky/mezhdunarodnyj-kulturno-gumanitarnyj-proekt-kinouroki-v-shkolakh-mira/4675-mezhdunarodnyj-kulturno-gumanitarnyj-proekt-kinouroki-v-shkolakh-mira.html (data obrashcheniya 26.05.2022). [In Rus].

Pravoslavnoe obrazovanie. URL: https://pravobraz.ru/sinodalnyj-otdel-provel-vebinar-posvyashhennyj-kinopedagogike (data obrashcheniya: 26.05.2022). [In Rus].

УДК 373.31

Кузнецова Марина Ивановна,
доктор педагогических наук,
ведущий научный сотрудник
лаборатории начального общего образования
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
bernin@mail.ru

ЧИТАТЕЛЬСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА XXI ВЕКА: ЧТО ОСТАЕТСЯ НЕИЗМЕННЫМ И ЧТО МЕНЯЕТСЯ

Аннотация. *В статье анализируется современная ситуация, в которой происходит формирование читательской грамотности младшего школьника. Рассматривается, что остается неизменным, а что меняется во взаимодействии в триаде «автор», «читатель», «текст». Предлагаются определенные направления изменения педагогического процесса, вызванные описанными изменениями.*

Ключевые слова: *младший школьник, читательская грамотность, текст, информация, электронный формат.*

Marina I. Kuznetsova,
Dr. Sc. (Education),
Leading Researcher,
the Laboratory of Primary General Education,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky Str.,
Moscow, Russia
bernin@mail.ru

READING LITERACY OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN OF THE XXI CENTURY: WHAT REMAINS THE SAME AND WHAT CHANGES

Abstract. *The article analyzes the current situation in which the formation of reading literacy of a primary schoolchildren takes place. It is considered what remains unchanged and what changes in the interaction in the triad "author", "reader", "text". Certain directions of changes in the pedagogical process caused by the described changes are proposed.*

Keywords: *primary schoolchildren, reading literacy, text, information, electronic format.*

Уровень читательской грамотности во многом определяет успешность взаимодействия человека с окружающим миром. Значительная часть

информации, которую приобретает человек, он получает в процессе работы с текстами. Это и художественные тексты, как источник информации для выстраивания картины мира, и информационные тексты, как основной источник информации об окружающем мире и основа для решения практических задач. В силу значимости читательской грамотности в целом и особенно тех читателей, которые еще только овладевают ее основами, а именно такими являются младшие школьники, важно постоянно анализировать те факторы, которые влияют на процесс овладения читательской грамотностью, выделяя те, которые остаются неизменными и те, которые меняются. Это необходимо, чтобы вовремя отреагировать на изменения и выстроить с их учетом образовательный процесс. Проанализируем ряд позиций, оценивая их неизменные и изменяющиеся аспекты.

Неизменным остается процесс чтения как диалог читателя и автора посредством текста, активная позиция читателя в процессе работы с текстом для определения достоверности информации, понимания позиции автора текста, определения своего отношения к прочитанному. При этом очень важно подчеркнуть, что при неизменности диалога и необходимости активной позиции читателя, именно в этом происходят максимальные изменения, поскольку под влиянием тех процессов, которые происходят в жизни человека и общества, меняется автор, текст, читатель, окружение читателя (читательская среда), способы взаимодействия с текстом. Остановимся на этом подробнее.

В современной ситуации по-прежнему остаются две основные цели чтения: чтение с целью получения опыта эстетического переживания и познания мира при чтении художественной литературы и чтение с целью получения и использования информации. В силу разнородности информационных текстов (это и естественно-научные тексты, и культурно-исторические, и общественно-политические, и бытовые инструкции и т.д.), читательская грамотность школьника рассматривается не только как предметный результат, т.е. тот результат, который достигается средствами одного предмета, но и как метапредметный результат, вклад в достижение которого вносят несколько предметов. При этом подчеркнем изменения, которые произошли в последнее время с учетом основных целей чтения. Изменилась пропорция объема чтения с каждой из обозначенных выше основных целей: в XX веке отмечался приоритет чтения художественных текстов, в XXI веке произошло явное увеличение объема информационного чтения. При этом произошло изменение форматов источника текста: в последние несколько десятилетий появились тексты на электронных носителях, а также возможность работы с гипертекстами в сети Интернет. Эта особенность характерна не только для взрослых читателей, но и для младших школьников. В связи с этим остро встает вопрос о решении двух задач: 1) сохранения ценности художественного текста и 2) необходимости продуманной системы обучения чтению текстов, представленных на разных носителях, обоснованное введение чтения текстов на электронных носителях.

Серьезные изменения произошли в видах тех текстов, с которыми работает современный читатель: спектр текстов значительно расширился. Все чаще читатель работает не с привычными сплошными текстами, а с текстами, в

которых информация представлена в разных форматах (кроме текстовой информации в текст могут быть включены схемы, таблицы с данными, карты и т.д.). В связи с этим, начиная с начальной школы, читателей необходимо учить анализировать текстовую, видео, графическую, звуковую, информацию в соответствии с учебной задачей; суммировать разные виды информации и получать дополнительную информацию, которая появляется на пересечении различных видов.

Еще одно изменение, связанное с текстами, проявляется в появлении значительного объема текстов с непроверенной, а иногда недостоверной информацией. Остро стоит вопрос о том, что необходимо учить распознавать достоверную и недостоверную информацию самостоятельно или на основании предложенного педагогом способа ее проверки. Безусловно, есть корреляция этих читательских умений с уровнем развития критического мышления. Целесообразно развивать как методику работы над читательскими умениями по оценке достоверности информации, так и методику развития критического мышления на материале текстов.

Структура читательской грамотности достаточно сложна, при этом в педагогическом сообществе достигнут консенсус в выделении четырех основных групп читательских умений, обеспечивающих относительную полноту понимания текста: 1) находить информацию, представленную в тексте в явном виде; 2) делать на основе этой информации несложные выводы; 3) интерпретировать и обобщать отдельные сообщения текста; 4) оценивать содержание, язык и форму всего сообщения и его отдельных элементов. Педагогический процесс в начальной школе направлен на сбалансированную работу по развитию при анализе текстов каждой группы умений. Однако в связи с такими особенностями восприятия современных младших школьников, как фрагментарность, неустойчивость, истощение внимания при работе с длинными текстами, а также фиксируемых в последнее время некоторых проблем с запоминанием информации, необходимо уделять постоянное внимание развитию умений находить информацию, представленную в тексте в явном виде**.** Необходимо разрабатывать специальные подходы к обучению умению удерживать внимание при работе с длинным сплошным текстом.

Неизменным остается взаимосвязь основных видов речевой деятельности: говорения, аудирования, чтения, письма, связь процесса чтения с умением устно и письменно излагать свое мнение, существенная зависимость успешности читательской деятельности от уровня развития речи. За последнее время произошли серьезные изменения в лексическом наполнении словарного запаса младших школьников. Изменения связаны не столько с объемом, сколько именно с содержательным наполнением. Этого нельзя не учитывать при формировании читательской деятельности, поскольку многие из тех реалий, которые описаны в текстах писателей середины XX века, сейчас уже не существуют, и слова, обозначающие эти реалии, не входят в активный словарный запас современных школьников, и это требует определенных действий со стороны педагога при работе с текстами, иначе не будет достигаться полнота понимания текста. Кроме изменений в словарном запасе, произошли и

другие изменения, связанные с развитием речи современного младших школьников. Например, изменилось соотношение частоты использования развернутого высказывания и коротких сообщений. В образовательном пространстве необходимо учить по-разному выражать свою мысль в зависимости от речевой ситуации, при работе с текстами обращать внимание на структуру развернутых высказываний. Кроме того, необходима сбалансированная работа над анализом текста и над умением устно и письменно формулировать свое понимание текста. О тесных связях читательских умений с уровнем умений выражать собственное мнение указано и в одном из определений читательской грамотности: «Читательская грамотность – способность понимать и использовать письменную речь во всём разнообразии её форм для целей, требуемых обществом и/или ценных для индивида» (определение исследования PIRLS).

Список литературы

1. Ковалева Г.С., Кузнецова М.И. Международное сравнительное исследование PIRLS 2011 «Изучение качества чтения и понимания текста» и его основные результаты // Народное образование. 2013. № 6. С. 199-209.

2. Кузнецова М.И. Словарный запас современных младших школьников: методика оценивания и полученные результаты // Педагогика. 2020. № 3. С. 48-54.

3. Кузнецова М.И., Сидорова Г.А., Трудности российских младших школьников при выполнении заданий компьютерной версии международного исследования осознанности чтения PIRLS-2021 // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 2 (83). С. 7-26.

4. Оганов С.Р., Корнев А.Н. Чтение письменных и электронных текстов детьми 9-11 и 12-14 лет: понимание, скорость и когнитивные механизмы [текст] // Чтение в цифровую эпоху: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции Российской ассоциации дислексии. Москва, 2018. С. 20-24.

5. Цукерман Г.А., Ковалева Г.С., Баранова В.Ю. Читательские умения российских четвероклассников: уроки PIRLS-2016 // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 58-78.

6. Чтение. Энциклопедический словарь / Под ред. чл.–корр. РАО Ю.П. Мелентьевой. М.: ФГБУН НИЦ «Наука» РАН, 2021. 448 с.

7. Mullis I.V.S., Martin M.O., Foy P., Hooper M. About epirls 2016: epirls 2016 international results in online informational reading. 2017. URL: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/wp-content/uploads/structure/ePIRLS/0.-about-epirls-2016/P16-About-ePIRLS-2016.pdf (дата обращения 28.05.2022).

8. PIRLS 2021. Assessment framework / Mullis I.V.S., Martin M.O. (eds.). TIMSS & PIRLS International Study Center and International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), Boston College, 2019. 88 p.

Reference

Chtenie. Enciklopedicheskij slovar' / Pod red. chl. – korr. RAO YU.P. Melent'evoj. M.: FGBUN NIC «Nauka» RAN, 2021. 448 s. [In Rus].

Cukerman G.A., Kovaleva G.S., Baranova V.Yu. CHitatel'skie umeniya rossijskih chetveroklassnikov: uroki PIRLS 2016 // Voprosy obrazovaniya. 2018. № 1. S. 58-78. [In Rus].

Kovaleva G.S., Kuznetsova M.I. Mezhdunarodnoe sravnitel'noe issledovanie PIRLS 2011 «Izuchenie kachestva chteniya i ponimaniya teksta» i ego osnovnye rezul'taty // Narodnoe obrazovanie. 2013. № 6. S. 199-209. [In Rus].

Kuznetsova M.I. Slovarnyj zapas sovremennyh mladshih shkol'nikov: metodika ocenivaniya i poluchennye rezul'taty // Pedagogika. 2020. № 3. S. 48-54. [In Rus].

Kuznetsova M.I., Sidorova G.A., Trudnosti rossijskih mladshih shkol'nikov pri vypolnenii

zadanij komp'yuternoj versii mezhdunarodnogo issledovaniya osoznannosti chteniya PIRLS-2021 // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2022. T. 1. № 2 (83). S. 7-26. [In Rus].

Mullis I.V.S., Martin M.O., Foy P., Hooper M. About epirls 2016: epirls 2016 international results in online informational reading. 2017. URL: http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/wp-content/uploads/structure/ePIRLS/0.-about-epirls-2016/P16-About-ePIRLS-2016.pdf (дата обращения 28.05.2022)

Oganov S.R., Kornev A.N. CHtenie pis'mennyh i elektronnyh tekstov det'mi 9-11 i 12-14 let: ponimanie, skorost' i kognitivnye mekhanizmy [tekst] // CHtenie v cifrovuyu epohu: sbornik materialov VIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii Rossijskoj associacii disleksii. Moskva, 2018. S. 20-24. [In Rus].

PIRLS 2021. Assessment framework / Mullis I.V.S., Martin M.O. (eds.). TIMSS & PIRLS International Study Center and International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), Boston College, 2019. 88 p.

УДК 37.02; 37.032; 371.671.1

Куровская Юлия Геннадьевна,
доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры по глобальному образованию ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
101000, ул. Жуковского, д.16,
Москва, Россия,
профессор МГТУ имени Н.Э. Баумана,
105005, улица 2-я Бауманская, д. 5, к. 1,
Москва, Россия
kurovskaja@mail.ru
Щетинская Вера Алексеевна,
научный сотрудник лаборатории начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
verash17@yandex.ru

«ВСЁ, ЧТО В БУДНИ И В ПРАЗДНИКИ ИМЕНУЕТСЯ РОДИНОЙ»: ОБРАЗ ГОРОДА В СОВЕТСКИХ КНИГАХ ДЛЯ ЧТЕНИЯ 1980-х гг.

Аннотация. *Работа посвящена образу города советской России 1980-х годов, представленному в книгах для чтения, утвержденных Министерством народного образования РСФСР и предназначенных для школьников 1-3 классов (коллектив авторов-составителей предметной линии: В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова, Л.К. Пискунова, Л.С. Геллерштейн). Отраженные в историческом зеркале школьных учебников нарративы о городе раскрывают его значимую роль в формировании у ребенка нравственных качеств и социального измерения, гражданской позиции и бережного отношения к Родине. Образ города обладает сильным эмоциональным зарядом, вдохновляющим ребенка на инициативу и энтузиазм в школьной жизни; дающим ему чувство радости, тепла и взаимопомощи в отношениях с друзьями и близкими. Изображение города характеризуется мощным патриотическим посылом, побуждающим ученика не только трепетно и бережно относиться к Родине, ее культурному достоянию, общественным устоям и национальным достижениям, но и активно - наравне со взрослыми - брать на себя ответственность за судьбу России и конкретными делами в повседневной жизни и в торжественные моменты вносить свой посильный вклад в развитие родного города, родного края, родной страны.*

Ключевые слова: *книги для чтения, Горецкий Всеслав Гаврилович, образ города.*

Yulia Kurovskaya,
Doctor of Sciences in Education, Associate Professor,
Professor of the Chair on Global Education,

Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovskogo Str.,
Moscow, Russia,
Professor, Bauman Moscow State Technical University,
105005, 5 ul. Baumanskaya 2-ya,
Moscow, Russia
kurovskaja@mail.ru
Vera Shchetinskaya,
Researcher of the Laboratory of Primary General Education,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovskogo Str.,
Moscow, Russia
verash17@yandex.ru

"EVERYTHING THAT IS CALLED THE MOTHERLAND ON WEEKDAYS AND HOLIDAYS": THE IMAGE OF THE CITY IN SOVIET BOOKS FOR READING IN THE 1980s

Abstract*. The article is devoted to the image of the city of Soviet Russia of the 1980s, presented in books for reading approved by the Ministry of Public Education of the RSFSR and intended for schoolchildren of grades 1-3 (a team of authors-compilers of the subject line: V.G. Goretsky, L.F. Klimanova, L.K. Piskunova, L.S. Gellerstein). The narratives about the city reflected in the historical mirror of school textbooks reveal its significant role in the formation of a child's moral qualities and social dimension, citizenship and careful attitude to the Motherland. The image of the city has a strong emotional charge that inspires the child to take the initiative and enthusiasm in school life and gives him a feeling of joy, warmth and mutual assistance in relations with friends and family. The image of the city has a powerful patriotic message that encourages the students not only to treat the Motherland, its cultural heritage, social foundations and national achievements with reverence and care, but also to take responsibility – along with adults – for the fate of Russia, as well as to make their own contribution to the development of their native city, native land, native country through specific actions in everyday life and at solemn moments.*

Keywords*: books for reading, Goretsky Vseslav Gavrilovich, image of the city.*

Становление личности ребенка происходит в процессе его погружения в культурно-историческое наследие своего народа и цивилизации в целом, в ходе накопления им социального опыта, приобщения к общественным, культурным, идеологическим, нравственным канонам и реалиям бытия людей, пребывающих в нем. «Восхождение к социальности» [8, с. 20] ребенка, приобретение им нравственных качеств и патриотического отношения к Родине происходят под воздействием разных причин.

В этом случае особая, основополагающая роль принадлежит образованию.

Оно, как справедливо отмечают С.В. и О.Б. Ивановы, является ключевым условием формирования нравственных основ цивилизации [1], а «важнейшим фактором выживания и развития государственности в наше время является укрепление отечественной системы образования, с особым вниманием к воспитательному направлению» [1, с. 21].

Воспитание личности ребенка, формирование его картины мира связано с теми образами, представлениями и нарративами, которые ему предлагает учебная книга. Мощным потенциалом конструирования у школьника духовно-нравственного и социального измерения, гражданской позиции и бережного отношения к Родине обладает представленный в учебнике образ города, который, являясь хранителем культурной памяти, «имеет свою идентичность, общее для коллектива прошлое, а также ресурсы и институты для хранения фрагментов памяти, коммеморации и управления этим прошлым» [13, с. 57]. Об этом свидетельствуют исследования урбанистического дискурса в учебной книге (приведем некоторые работы: [7; 11; 12]).

Город как часть мировоззрения его жителей «проживает» вместе с ними насыщенную жизнь. Он развивается и видоизменяется соразмерно требованиям времени, аккумулируя при этом накопленное поколениями достояние и давая возможность нам посмотреть в историческое зеркало и увидеть в нем прошлое своего народа, окунуться в настоящее и услышать пульс современной жизни, приоткрыть завесу будущего и предугадать события грядущие.

Образ города в учебниках России разных поколений представлен по-разному: с разной степенью насыщенности, с разной эмоциональной тональностью, с разным энергетическим посылом. Исследование городского дискурса в ретроспективном ключе позволяет нам увидеть сквозь историческую оптику общественные и культурные реалии разных периодов жизни своего народа, проследить связь педагогических традиций разных времен, выявить образовательные «прототипы» [10, с. 41] и взять то лучшее, что нам оставила та или иная эпоха.

В данном случае мы предлагаем посмотреть на советский город 1980-х годов и обратиться к педагогическому наследию Горецкого Всеслава Гавриловича, крупнейшего советского ученого – выдающегося филолога, признанного классика детских учебников по обучению грамоте, русскому языку и литературному чтению для начальной школы и методике их преподавания, на протяжении многих лет выступавшего главным редактором журнала «Начальная школа».

В статье речь пойдет об учебниках для 1-3 классов «Книга для чтения» [2; 3; 4; 5; 6] (рис. 1), утвержденных Министерством народного образования РСФСР, выдержавших несколько переизданий. Составители этой предметной линии: В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова, Л.К. Пискунова, Л.С. Геллерштейн. На этих книгах фактически выросло несколько поколений детей массовой школы нашей страны, которые в настоящее время представляют собой активное поколение жителей России и формируют основы ее дальнейшего развития.

Рис. 1. Горецкий В.Г., Климанова Л.Ф., Пискунова Л.К., Геллерштейн Л.С. Книги для чтения в 1 классе (1990), 2 классе (1989), 3 классе (1988). М.: Просвещение.

Рассмотрение особенностей урбанистического дискурса в этих знаменитых учебниках для начальной школы России мы начнем с лексикографического значения слова «город», согласно которому город - это крупный населенный пункт административного, торгового, промышленного и культурного характера; центр поселения в отличие от его окраин и пригородов; противоположность деревни [9]. Эти три словарных значения актуализированы в «Книгах для чтения» следующим образом.

Первое значение города проявляется в изображении двух важнейших городов страны: Москвы и Ленинграда. Ярко показана, например, столица в «Песне о Москве» М. Исаковского: «Во всех походах, через все границы тебя мы в сердце нашем пронесли, Москва, Москва - советская столица, Москва, Москва - надежда всей земли!» [4, с. 132]. Значимость Ленинграда основана на его славном историческом прошлом и уникальном очаровании: «На пустынном берегу реки Невы Петр решил построить новый город и сделать его столицей Русского государства. Этот город Петербург (теперь Ленинград) стал одним из красивейших городов мира» [5, с. 187].

Москва и Ленинград - это два главных города (рис. 2), с которыми связаны важные события нашей страны. Они оплот и опора России во все времена, что представлено в разных произведениях в книгах с 1 по 3 класс. Между этими городами существуют тесные узы схожести и братства, но вместе с тем у каждого из них свой неповторимый дух, свой жизненный ритм, своя особая история, свой уникальный характер и самобытная красота. Это духовное единение Москвы и Ленинграда показано, например, в рассказе Сергея Баруздина «Страна, где мы живем»: «Москва – главный город нашей страны, сказал я… - Самый главный? – спросил Димка. – На всей земле? - Пожалуй, и на всей земле» [2, с. 213]. И далее: «Ленинград и такой, как Москва, - сказал я, - и не такой. Большой город, верно. А вот красота у Ленинграда своя, особенная. И история у Ленинграда своя» [2, с. 213].

Рис. 2. Иллюстрации к рассказу С. Баруздина «Страна, где мы живем» («Главный город», «Еще город и тоже главный») [2, с. 212, 214]

Второе значение лексемы «город» отражено вновь в контексте описания Москвы и Ленинграда. Например, о Москве. Кремль символизирует могущество страны: «Это Маяковский так написал: “Начинается земля, как известно, от Кремля”» [4, с. 130] или «Наш красный флаг развевается над Кремлем, над столицей, над страной» [5, с. 6]. Красная площадь - воплощение гордости и радости советских людей («А из нашего окна Площадь Красная видна!» [2, с. 118], она родное и дорогое сердцу место, с которым связаны воспоминания об эпохальных событиях страны: «Здесь на Красной площади Москвы мы встречали и чествовали тех, кто своими глазами видел с прежде недоступной людям высоты, как прекрасна наша голубая... планета Земля» [4, с. 131].

Третье значение города обнаруживается в представлении масштаба страны, в дружбе и сотрудничестве деревни и города, основанных на самозабвенном труде их жителей на благо Родины, что показано, например, в стихотворении С. Михалкова «День Родины»: «Это значит: год за годом от завода до села труд советского народа воплощается в дела» [5, с. 157].

Урбанистический ландшафт сформирован когнитивными признаками, которые показывают город в разные периоды жизни страны, в мирное время и в период испытаний, выпавших на долю советского народа. Мы видим город в дни, наполненные успехами в школе и достижениями в труде, в дни, приносящие отдых и развлечения, и в даты праздничных событий и торжеств государственного значения. В своей совокупности признаки города подчеркивают единство и величие многонациональной страны.

Город в мирное время

Будни (учеба – работа – отдых)	Праздничные события (Новый год – 1 Мая – День победы – 1 сентября)	Торжественные даты государственного значения (чествование выдающихся людей)

Город в период испытаний

Великая Октябрьская революция	Великая Отечественная война

В статье мы остановимся на изображении городе в мирное время и посмотрим, как урбанистическое пространство отражает жизнь советских людей в повседневных делах и заботах и в моменты праздничных и торжественных событий.

Город в будни показан как место быстрого развития страны, и здесь виден вклад каждого: и взрослых, которые упорным и доблестным трудом строят достойную жизнь для ее граждан, и детей, которые ощущают себя полноправными участниками в благородном и ответственном деле созидания на благо Родины: «Стройка идет в Ленинграде, строится наша Москва. А на доске и в тетради школьники строят слова» [4, с. 119]. Человек своим кропотливым трудом создает для счастливой и комфортной жизни все самое необходимое и самое прекрасное. Ребенку предлагается посмотреть на то, что находится в его окружении: на дома, транспорт, дороги, школьные принадлежности, литературу, музыку, изобразительное искусство, сады и сам город – «все это создано трудом человека» [3, с. 201]. И на всем пространстве страны в городах и деревнях труд советских людей претворяется в конкретные дела [5, с. 157]. Даже строительство снежной горки – это большой совместный труд, конкретное дело, которое дружно совершают дети во дворе. Это дело приносит восторг от создания своим руками чего-то нужного и дает предвкушение приятного времяпровождения – катания на горке: «А Котьке так работать понравилось, что он ещё сбоку лопатой ступеньки проделал» [2, с. 31].

С городом связаны самые светлые и в то же время самые простые, будничные события в жизни ребенка, например, в рассказе С. Баруздина «Мамина работа» [2, с. 114-116] описывается, как девочка Света идет на работу со своей мамой. Перед читателем предстает маршрут их передвижения с одного конца города на другой по его дворам и улицам, в метро и внутри фабрики, на которой мама делает материю для красивых платьев (рис. 3). Гуляя с мамой по городу и посещая фабрику, ребенок проникается теплом душевного общения, новизной ярких впечатлений и уважительным отношением к труду.

В повседневной жизни города царит особая атмосфера радости и счастья, наполненная ароматом весны и пением птиц, веселым шумом машин и звонкими голосами детей: «Полны веселья шумного бульвары и сады» [2, с. 141]. В рассказе А. Гайдара «Совесть» люди, живущие в городе, выступают морально-этическим маркером для ребенка – девочки Нины Карнауховой, которая, не сделав домашнее задание по алгебре, не пошла в школу, а отправилась в рощу, где никто из знакомых не мог ее – гуляющую во время уроков – увидеть [2, с. 152]. В стихотворении С. Михалкова «А что у вас?» дети делятся тем, что вызывает у них гордость за свое, близкое, родное, за то, что их окружает каждый день: А из нашего окна площадь Красная видна! А из нашего окошка только улица немножко!» [2, с. 118]. Они рассказывают друг другу о том, что они видят во время прогулок (улица Неглинная, бульвар). Город – это парковая зона с богатыми возможностями для развлечений и прогулок с друзьями, для активного и спокойного отдыха в уютном природном уголке городского лабиринта («Сокольники – старинный парк в Москве» [2, с. 25]). Город – это и музейный комплекс, транслирующий его жителям хранимые в

памяти великие имена и значимые события страны («Я поведу тебя в музей! - Сказала мне сестра» [2, с. 179].

Рис. 3. Иллюстрация к рассказу С. Баруздина «Мамина работа» [2, с. 115]

В контексте праздничных событий город изображен как символ искрящейся радости и доброго волшебства в Новый Год: «В городах моей страны в селах и поселках столько вспыхнуло огней на веселых елках» [2, с. 24]. Первомайский город изображен как часть великой страны, объединенной высокой идеей самоотверженного труда и полной самоотдачи в служении Родине: «Кипучая, могучая, никем непобедимая, — страна моя, Москва моя — ты самая любимая!» [4, с. 108], «В этот день во всех городах и селах нашей необъятной Родины празднично одетые люди идут на демонстрацию» [2, с. 193]. Город - это пространство просвещения и образования, в котором главным событием для каждого школьника огромной страны является 1 сентября - день, который легко узнаем «по идущим в школу детям городов и деревень» [3, с. 4]. 9 мая город – это символ Великой Победы и преклонения перед бессмертным подвигом советского народа в борьбе с врагом: «Скоро в Москве на Красной площади состоялся грандиозный Парад Победы» [2, с. 202].

Город проникнут торжественностью знаменательных событий России. Например, Москва и Кремль описываются как территория особого предназначения, хранящая в себе память о многовековой истории страны (рис. 4). Кремль - «сердце первого в мире краснозвёздного государства трудовых людей» [4, с. 131]. Здесь встречают, славят, почитают и поздравляют советских космонавтов – «славных подзвёздных путешественников» [4, с. 131].

Рис. 4. Иллюстрация к рассказу Л. Кассиля «У нас в Москве» [4, с. 131]

Город – это собирательное понятие для многонациональной страны, народ которой живет мире, труде и согласии. У ученика воспитываются добрые, дружественные, даже родственные отношения взаимопомощи, взаимовыручки между жителями разных городов Советской страны, которая сравнивается с большим многокомнатным домом, в котором всем живётся дружно и весело: «Живу в Ереване, а мне из Москвы прислали “конструктор”» [4, с. 124] или «Из Грузии шлют мандарины сюда, коньки могут выслать из Тулы всегда» [4, с. 124]. Пионерское движение объединяет узами дружбы школьников всей необъятной Родины: «В Казани он - татарин, в Алма-Ате - казах» [6, с. 132] и открывает перед юными пионерами широкие горизонты их счастливой жизни: «все будущее мира принадлежит ему» (пионеру – прим. Ю.К. и В.Щ.) [6, с. 133]. Отдельное внимание в книгах для чтения уделено величине и богатствам Сибири и Дальнего Востока [2, с. 215-218] с их городами (Амурск, Братск, Солнечный, Мирный, Ангарск, Находка, Самотлор) и реками (Амур, Ангара, Обь, Иртыш, Лена, Енисей), куда со всех концов многонациональной страны едут жить и работать на благо Родины молодые и жизнерадостные комсомольцы (рис. 5).

Образ города в рассматриваемых книгах для чтения обладает ярким и выразительным характером, что раскрывается посредством разнообразных визуальных маркеров и эмоционально-стилистических средств.

Учебные иллюстрации, изображающие городской ландшафт, представлены в учебниках в изобилии. Они грамотно подобраны и точно отражают содержание нарратива. Их красочность и достоверность расширяет визуальный опыт ребенка, запечатлевая в его памяти урбанистические образы России, городских объектов – символов Родины и значимых событий, развитие которых происходит в конкретном советском городе и отражает историческое прошлое, незыблемые традиции и уникальные достижения страны.

В языковом отношении продуктивны метафоры, которые подчеркивают теплое, трогательное отношение к городу, который воплощает высокие мечты, чаяния и ожидания советского народа: «Москва - надежда всей земли!» [4, с. 132]. Метонимы характеризуют размеренность, безмятежность и спокойствие

жизни в небольшом городе: «Городок только начинал свой день» [6, с. 144]. Олицетворение раскрывает горделивый статус и необыкновенную красоту столицы: «Над красавицей Москвой» [4, с. 108], показывает сердечную привязанность советских людей к Москве, их восхищение ее царственным величием: «слышен голос твой родимый, видны твои великие дела» [4, с. 132].

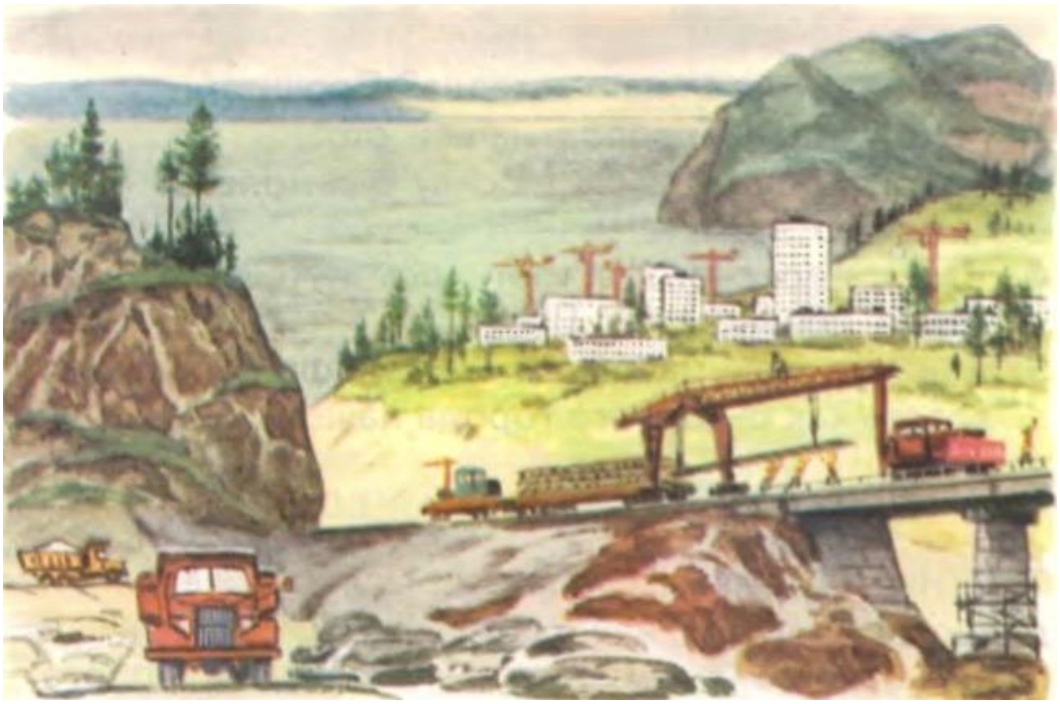


Рис. 5. Иллюстрация к рассказу С. Баруздина «Страна, где мы живем» («Самая большая, самая богатая») [2, с. 216]

Распространены эпитеты, которые подчёркивают жизнеутверждающую энергию и солнечную харизму города: «шумная, веселая, весенняя Москва» [2, с. 140], трепетное отношение к родине и ее городам: «кипучая, могучая, никем непобедимая, — страна моя, Москва моя - ты самая любимая!» [4, с. 108], «золотые стрелки кремлевских часов» [4, с. 121], «город новый златоглавый» [4, с. 172].

Таким образом, рассмотренные в советских книгах для чтения 1980-х гг. нарративы и представления о городе дают возможность говорить о его важной роли в формировании у школьника нравственных качеств и социального измерения, гражданской позиции и бережного отношения к Родине. Образ города, отображенный в историческом зеркале школьных учебников, обладает сильным эмоциональным зарядом, вдохновляющим ребенка на инициативу в школе и дома. Изображение города характеризуется мощным патриотическим посылом, побуждающим его не только трепетно и бережно относиться к Родине, ее достоянию, устоям и достижениям, но и активно - наравне со взрослыми - брать на себя ответственность за судьбу России и конкретными делами в повседневной жизни и в торжественные моменты вносить свой посильный вклад в развитие города, края, страны. И это то содержательное ядро, которое мы можем взять с собой в день сегодняшний – день, который ознаменован обновлением системы образования, проецированием учебников нового

поколения и закладыванием фундаментальных основ формирования нового гражданина страны, портрет которого связан со стремлением жить во имя сохранения ее великой истории и соблюдения уникальных культурных традиций, с желанием активно участвовать в строительстве России и достойной жизни ее жителей.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00246.

Список литературы

1. Иванова С.В., Иванов О.Б. Аксиологический кризис в современном мире: найти выход// Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, No 1. С. 7-29.
2. Книга для чтения. Учеб. для учащихся 2 кл. трёхлет. нач. шк. В 2 ч. Ч. 1 / Сост. В.Г. Горецкий и др.; 4-е изд. М.: Просвещение, 1989. 223 с.
3. Книга для чтения. Учеб. для учащихся 2 кл. трёхлет. нач. шк. В 2 ч. Ч. 2 / Сост. В.Г. Горецкий и др.; 4-е изд. М.: Просвещение, 1989. 224 с.
4. Книга для чтения. Учеб. для учащихся 3 кл. трёхлет. нач. шк. В 2 ч. Ч. 1 / Сост. В.Г. Горецкий и др.; 3-е изд., перераб. М.: Просвещение, 1988. 224 с.
5. Книга для чтения. Учеб. для учащихся 3 кл. трёхлет. нач. шк. В 2 ч. Ч. 2 / Сост. В.Г. Горецкий и др.; 3-е изд., перераб. М.: Просвещение, 1988. 223 с.
6. Книга для чтения: Учеб. для учащихся 1 кл. трёхлет. нач. шк. / Сост. В.Г. Горецкий и др.; Общ. лит. ред. С.В. Михалкова; Общ. пед. ред. М.Р. Львова. 5-е изд. М.: Просвещение, 1990. 287 с.
7. Куровская Ю.Г., Щетинская В.А. «Ввысь тянулись новые заводы »: советский город в книгах для чтения 1930-х годов // Ценности и смыслы. 2021. № 4 (74). С.130-145.
8. Лукацкий М.А. Приобретение человеком индивидуального опыта: междисциплинарные ракурсы изучения // Известия Российской академии образования. 2018. № 1 (45). С. 20-52.
9. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. URL: http://ozhegov.info/slovar/?ex=Y&q=ГОРОД (дата обращения: 05.02.2022).
10. Осмоловская И.М. Инновационный потенциал классической дидактики // В сборнике: Социальное и профессиональное становление личности в эпоху больших вызовов: Междисциплинарный дискурс. сборник статей всероссийской конференции с международным участием. Ярославль, 2021. С. 36-41.
11. Ромашина Е.Ю. «Читаемый город»: функции городского пространства в учебных текстах // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2021. Вып. 61. С. 71-81.
12. Тендрякова М.В., Безрогов В.Г. Корф и город: figura urbis capitis в учебных книгах для земской школы // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. 2019. Вып. 54. С. 84-105.
13. Федотова Н.Г. Практики визуализации нарративов культурной памяти города: бренд города как миф // ΠΡΑΞΗΜΑ. Проблемы визуальной семиотики. 2022. Вып. 1 (31). С. 54-74.

References

Ivanova S.V., Ivanov O.B. Aksiologicheskij krizis v sovremennom mire: najti vyhod// Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2022. T. 1, No 1. S. 7-29. [In Rus].

Kniga dlya chteniya. Ucheb. dlya uchashchihsya 2 kl. tryohlet. nach. shk. V 2 ch. CH. 1 / Sost. V.G. Goreckij i dr.; 4-e izd. M.: Prosveshchenie, 1989. 223 s. [In Rus].

Kniga dlya chteniya. Ucheb. dlya uchashchihsya 2 kl. tryohlet. nach. shk. V 2 ch. CH. 2 / Sost. V.G. Goreckij i dr.; 4-e izd. M.: Prosveshchenie, 1989. 224 s. [In Rus].

Kniga dlya chteniya. Ucheb. dlya uchashchihsya 3 kl. tryohlet. nach. shk. V 2 ch. CH. 1 / Sost.

V.G. Goreckij i dr.; 3-e izd., pererab. M.: Prosveshchenie, 1988. 224 s. [In Rus].

Kniga dlya chteniya. Ucheb. dlya uchashchihsya 3 kl. tryohlet. nach. shk. V 2 ch. CH. 2 / Sost. V.G. Goreckij i dr.; 3-e izd., pererab. M.: Prosveshchenie, 1988. 223 s. [In Rus].

Kniga dlya chteniya: Ucheb. dlya uchashchihsya 1 kl. tryohlet. nach. shk. / Sost. V.G. Goreckij i dr.; Obshch. lit. red. S.V. Mihalkova; Obshch. ped. red. M.R. L'vova. 5-e izd. M.: Prosveshchenie, 1990. 287 s. [In Rus].

Kurovskaya Yu.G., Shchetinskaya V.A. «Vvys' tyanulis' novye zavody»: sovetskiĭ gorod v knigah dlya chteniya 1930-h godov // Cennosti i smysly. 2021. № 4 (74). S.130-145. [In Rus].

Lukackij M.A. Priobretenie chelovekom individual'nogo opyta: mezhdisciplinarnye rakursy izucheniya // Izvestiya Rossijskoj akademii obrazovaniya. 2018. № 1 (45). S. 20-52. [In Rus].

Ozhegov S.I., SHvedova N.YU. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka. URL: http://ozhegov.info/slovar/?ex=Y&q=GOROD (data obrashcheniya: 05.02.2022). [In Rus].

Osmolovskaya I.M. Innovacionnyj potencial klassicheskoj didaktiki // V sbornike: Social'noe i professional'noe stanovlenie lichnosti v epohu bol'shih vyzovov: Mezhdisciplinarnyj diskurs. sbornik statej vserossijskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. YAroslavl', 2021. S. 36-41. [In Rus].

Romashina E.YU. «CHitaemyj gorod»: funkcii gorodskogo prostranstva v uchebnyh tekstah // Vestnik PSTGU. Seriya IV: Pedagogika. Psihologiya. 2021. Vyp. 61. S. 71-81. [In Rus].

Tendryakova M.V., Bezrogov V.G. Korf i gorod: figura urbis capitis v uchebnyh knigah dlya zemskoj shkoly // Vestnik PSTGU. Seriya IV: Pedagogika. Psihologiya. 2019. Vyp. 54. S. 84-105. [In Rus].

Fedotova N.G. Praktiki vizualizacii narrativov kul'turnoj pamyati goroda: brend goroda kak mif // ΠΡΑΞΗΜΑ. Problemy vizual'noj semiotiki. 2022. Vyp. 1 (31). S. 54-74. [In Rus].

УДК 37.02

Осмоловская Ирина Михайловна,
доктор педагогических наук,
заведующий лабораторией
теоретической педагогики и философии образования,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
Osmolovskaya@instrao.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗРАБОТКИ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА

Аннотация. *В статье излагается ход исследования по теме научно-исследовательской работы «Научные основы создания современного учебника, отвечающего задачам формирования у школьников ключевых навыков человека XXI века»: сформулированы исходные теоретические положения, охарактеризована методологическая рамка исследования, определены основные направления исследования. Проанализированы некоторые результаты анкетирования педагогов, обучающихся и их родителей, проведенного с целью выявить представления субъектов учебного процесса о современном учебнике*.

Ключевые слова: учебник, дидактика, ключевые навыки, компетенции.

Irina M. Osmolovskaya
Dr. Sci. (Education),
Head of the Laboratory
of Theoretical Pedagogy and Philosophy of Education,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky Str.,
Moscow, Russia
Osmolovskaya@instrao.ru

DIDACTIC GUIDELINES FOR DEVELOPMENT OF MODERN TEXTBOOK

Abstract. *The article sets out the implementation progress on the research work "A scientific basis for creating a modern textbook that meets the tasks of forming key human skills in schoolchildren of the 21st century". The authors formulated the initial theoretical provisions, characterized the methodological framework of the study, determined the main directions of the study, and analyzed some survey results of the of teachers, students and their parents, carried out in order and to identify ideas of subjects of the educational process about a modern textbook.*

Keywords: *textbook, didactics, key skills, competencies.*

В лаборатории теоретической педагогики и философии образования Института стратегии развития образования РАО в 2022 году выполняется научно-исследовательская работа по теме «Научные основы создания современного учебника, отвечающего задачам формирования у школьников ключевых навыков человека XXI века». В данной статье будут рассмотрены некоторые дидактические ориентиры, которые направляют исследование, обозначена его методологическая рамка, показаны основные направления.

Начнем с понимания учебника в дидактике. Учебник является основным средством обучения. В дидактике представление об учебнике изменялось от понимания его как книги, излагающей содержание учебного предмета, до сценария процесса обучения, который включал не только содержание образования, но и способы организации его усвоения. И.К. Журавлев писал, что учебник – это развернутая во времени и пространстве содержательная программа деятельности обучения, построенная как последовательное приближение к реализации целей учебного предмета при помощи дидактических средств управления познавательной деятельностью учащихся и организации процесса усвоения [2, с. 69-76].

В дидактике рассмотрены различные функции учебника: информационная и трансформационная, систематизирующая, закрепления и самоконтроля, самообразования, интегрирующая, координирующая и т.д.

Авторы культурологической концепции содержания общего среднего образования главной функцией учебника считали функцию руководства учебно-познавательной деятельностью.

И.Я. Лернер наметил четыре формы руководства учебно-познавательной деятельностью:

а) характером логических структур и частотой их повторения в тексте;

б) раскрытием норм и способов (моделей) познавательных действий, их обобщенных структур;

в) заданиями на выполнение открыто обозначаемых учебно-познавательных действий;

г) заданиями, выполнение которых в той или иной мере в неявной форме содержит возможность и необходимость желаемых автором учебно-познавательных действий [3, с. 80-129].

Вместе с тем, И.Я. Лернер подчеркивал, что функция руководства познавательной деятельностью учащихся не должна довлеть над остальными, она пронизывает все функции и накладывает на них отпечаток. Учебник можно представить в виде двух компонентов, наложенных друг на друга: компонента, излагающего то, что должно быть усвоено, и компонента, обеспечивающего это усвоение.

И.К. Журавлев также рассмотрел способы учебника управлять познавательной деятельностью обучающихся. Это – деление текста на основной и вспомогательный материал; средства актуализации ранее пройденного материала, жизненного опыта учащихся; приемы, обозначающие запоминание текста по частям; вопросы внутри текста и на полях; подчеркивания, выделения шрифтом, резюме после каждой значимой части текста; задания, формирующие

стабильные умения учащихся, связь заданий с текстом и их место по отношению к тексту (предтекстовые, внутритекстовые, послетекстовые); виды заданий (практические, направленные на использование знаний и умений в жизни, моделирующие жизненные ситуации); приемы обучения, программирующие работу учащихся (проблемное изложение, элементы эвристической беседы), сама частота повторения средств и приемов, обращение к другим источникам, ссылки, толкование незнакомых слов и т.д. Все эти средства обеспечивают управление познавательной деятельностью учащихся, осуществляют организацию усвоения учебного материала учащимися, слежение за этим процессом [2, с. 74].

В истории дидактики можно выделить период 80-90-х годов XX века, когда активно изучался вопрос изменения учебников, приведения их в соответствие с требованиями общества к образованной личности. Так, Г.М. Донской, В.П. Максаковский, В.М. Монахов указывали, что в учебнике обязательно наличие специальных приемов, возбуждающих интерес у учеников и усиливающих мотивацию учения, обучающих работе с учебным материалом, обеспечивающих самостоятельную деятельность и стимулирующих учащихся к добыванию знаний, дифференцированное изложение материала [1; 4; 5].

Отметим, что для проблемы разработки учебника в культурологической концепции содержания образования особенно важными являются представления о 4-х компонентной структуре содержания образования (знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру), классификация учебных предметов по ведущему компоненту содержания образования: научные знания (например, физика, история), способы деятельности (математика, русский и иностранные языки), опыт творческой деятельности (литература, музыка). Такая классификация дает возможность рассмотреть вариативность структуры учебного материала: в предметах с ведущим компонентом «научные знания» главными они и будут, способы деятельности ориентируются на более глубокое усвоение знаний; а в предметах с ведущим компонентом «способы деятельности» усвоение этих способов будет основным, научные знания обязательно будут присутствовать и обеспечивать результативное усвоение указанных способов. Отметим, что приведенные рассуждения характерны для традиционного «знаниевого» подхода. Если мы переходим к подходу системно-деятельностному, то формирование учебно-познавательной деятельности выходит на первый план во всех учебных предметах, но легче реализуется в предметах с основным компонентом «способы деятельности».

Из рассмотрения основных функций и применения идей культурологической концепции к учебнику можно сформулировать требования к традиционному учебнику:

- предметный материал должен излагаться полно и точно, учитывать возраст учащихся;

- материал должен излагаться логически и дидактически последовательно с опорой не только на логическую структуру науки, но и на реализацию задачи формирования учебной деятельности обучающихся;

- в учебнике обязателен аппарат самоконтроля и закрепления материала (вопросы и задания в конце параграфа репродуктивного и частично-реконструктивного типа, упражнения и задачи, закрепляющие предметные навыки);

- учебник должен содержать рисунки, таблицы, графики, схемы, иллюстрирующие учебный материал;

- для реализации воспитывающей функции необходимы тексты, иллюстрации и задания, заставляющие обучающегося переживать различные чувства (гордость, радость, печаль).

Интересные мысли о требованиях к учебнику высказывал И.К. Журавлев: он считал, что жесткие требования к учебнику в виде предписаний и запретов не эффективны, так как некоторые вступают в противоречие друг с другом, что затрудняет выстраивание иерархии требований. Лучше использовать требования-тенденции, которые представляют собой рекомендации, учитывающие современный процесс образования.

Итак, исходными теоретическими положениями исследования являются:

- понимание учебника как модели процесса обучения, создающего условия для достижения предполагаемых результатов;

- положения культурологической концепции содержания общего среднего образования (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин);

- системно-деятельностный подход, положенный в основу образовательного процесса;

- представление о содержании и структуре ключевых жизненных навыков XXI века.

Если рассмотреть, как ключевые навыки понимаются сегодня, то можно увидеть, что само понятие «ключевые навыки» метафорично. Речь не идет о навыках в дидактическом ключе, как доведенных до автоматизма способах деятельности. Речь идет о навыках, компетенциях, личностных качествах, направлениях функциональной грамотности – т.е. о всем том, что дает возможность человеку успешно развиваться, реализовать свой потенциал в современном обществе.

Это и языковая, и числовая, и естественно-научная грамотности, финансовая, ИКТ-грамотность, это и 4К-компетенции: критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация, это и определенные качества характера: любопытство, настойчивость, адаптивность, лидерство и т.д.

Мы решили остановиться на ключевых компетенциях и показать, как ориентация на их формирование может быть представлена в учебниках. Мы несколько переформулировали названия компетенций, представив их как компетенции конструктивно-критического мышления, креативности, коммуникативная, командного сотрудничества, субъектности (М.В. Кларин, В.В. Сериков). Для каждой компетенции разработали ее состав: конкретизировали необходимые знания, виды деятельности, которыми необходимо овладеть обучающимся, опыт выполнения которых приобрести, а также ценностное поле компетенции.

Далее представили, какие условия для формирования каждой компетенции

целесообразно создать в учебниках: как должны выглядеть тексты, что в них обязательно включить, как структурировать; какие задания необходимы.

Методологическая рамка определила направления исследования: анализ действующих учебников на предмет представленности в них условий для формирования ключевых компетенций, а также разработка дидактических оснований, а затем - примерных текстов, заданий, дополняющих учебники материалами, прямо направленными на формирование ключевых навыков.

В ходе исследования мы провели анкетирование педагогов (более 1500 респондентов), учащихся (более 6000), родителей (около 6000) с целью выявить их представления о хорошем учебнике.

Педагогов спросили, какому определению учебника они отдают предпочтение: «Учебник - книга, излагающая основы научных знаний по учебному предмету в соответствии с целями обучения, программой и требованиями дидактики»; «Учебник – модель процесса обучения. Его изучение должно позволить учащимся научиться ставить цели и осуществлять собственную познавательную деятельность, дать возможность развить познавательные способности, подготовить к самообразованию». Первое определение дано в русле традиционного представления об учебнике, второе – ближе к современному пониманию. Первому определению отдают предпочтение 39,3% педагогов, второму 60,7%, т.е. к современному пониманию склоняется большая часть учителей. Однако ответ на следующие вопросы показывает, что большинство педагогов остаются в традиционных рамках. На вопрос «Какие требования к учебнику вы считаете значимыми?», были даны следующие ответы: изложение материала должно быть ясное и четкое (16,2%), учебный материал доступен обучающимся (15,4%), меньше всего ответов (6,4%) – учитываются интересы учеников; учебник направлен на развитие познавательных способностей обучающихся (9,4%). Показательны также ответы педагогов на вопрос: «Какие виды работ с учебником вы используете чаще всего?». Чаще всего используется выполнение упражнений, заданий, задач (14,3%), чтение текста (12,2%). Реже – списывание текста, хотя и этот вид работы практикуют 5,1% педагогов, самостоятельная постановка учащимися проблем, выдвижение гипотез, их проверка (6,3% респондентов).

На вопрос: «Для чего тебе нужен учебник?» чаще всего обучающиеся отвечали: повторять изученный на уроке материал, чтобы лучше его усвоить (59,1%), разобраться в том, что не понял на уроке (45,1%). При этом 9,1 % опрошенных ответили, что учебник им не нужен. По мнению учеников хорошим можно назвать учебник, если материал в нем излагается кратко, но понятно (77,5%); в нем много интересных текстов (30,7%), учебник красочный, с яркими иллюстрациями (28,5%).

В качестве пожеланий обучающиеся в учебнике хотели бы видеть: описание жизненных ситуаций, в которых применяются приобретенные знания (49,4%), информацию о последних открытиях в науке (41,9%), информацию в виде таблиц, графиков, рисунков (39,2%). Равнодушными большинство учащихся оставило предложение включать в учебники задачи, которые сразу не решаются (9,9%); задания с обращением к дополнительной литературе (10,8%).

Анализ результатов анкетирования, фрагменты которого приведены выше, показал, что, несмотря на то, что большинство педагогов выбрали понимание учебника как модели обучения, основной функцией учебника они считают изложение изучаемого материала (возможно, даже полностью не осознавая это), отсюда требования ясного и четкого изложения, доступности, и игнорирование самостоятельной постановки обучающимися проблем, нахождения способов их разрешения, учета познавательных интересов учащихся.

Какими дидактическими ориентирами необходимо руководствоваться, разрабатывая современный учебник? Во-первых, ориентацией на системно-деятельностный и, более того, компетентностный подход, а, соответственно, реализацию функции формирования учебно-познавательной деятельности обучающегося и ключевых навыков человека XXI века. Во-вторых, наличием в учебнике четырех компонентов содержания образования: знаний, способов деятельности, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностного отношения к миру, соотношение которых определяется дидактическим подходом и характером учебного предмета. В-третьих, ориентацией учебного материала в учебнике не только на изложение содержания образования, но и на самостоятельную организацию обучающимися процесса учения в полном объеме. В-четвертых, предоставление возможности организовать индивидуальные, парные, групповые формы работ на уроке, проектную деятельность. В-пятых, включение в состав учебника материала, представляющего описание жизненных ситуаций, для формулирования и решения различного рода проблем, возникающих в этих ситуациях.

Статья подготовлена в рамках государственного задания № 073-00058-22-04 от 08.04.2022 на 2022 год по теме «Научные основы создания современного учебника, отвечающего задачам формирования у школьников ключевых навыков человека XXI века».

Список литературы

1. Донской Г.М. Типологические свойства современного учебника // Проблемы школьного учебника: Типология школьных учебников. Вып.15. М.: Просвещение, 1985. С. 70-86.

2. Журавлев И.К. Особенности учебников по учебным предметам с ведущими компонентами «способы деятельности» и формирование эмоционально-ценностных отношений» // Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения. Ч. 2. М., 1992. С. 69-76.

3. Каким быть учебнику: дидактические принципы построения / Под ред. И.Я. Лернера и Н.М. Шахмаева. В 2-х частях. Ч.1. М.: РАО, 1992. С. 80-129.

4. Максаковский В.П. Учебник нового поколения // Проблемы школьного учебника. Вып. 20. М., Просвещение, 1991. С. 69-71.

5. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. Волгоград, 1995.

References

Donskoj G.M. Tipologicheskie svojstva sovremennogo uchebnika // Problemy shkol'nogo uchebnika: Tipologiya shkol'nyh uchebnikov. Vyp. 15. M.: Prosveshchenie, 1985. S.70-86. [In Rus].

Kakim byt' uchebniku: didakticheskie principy postroeniya/ Pod red. I.YA. Lernera i N.M.

SHahmaeva. V 2-h chastyah. CH.1. M.: RAO, 1992. S. 80-129. [In Rus].

Maksakovskij V.P. Uchebnik novogo pokoleniya // Problemy shkol'nogo uchebnika. Vyp. 20. M., Prosveshchenie, 1991. S.69-71. [In Rus].

Monahov V.M. Tekhnologicheskie osnovy proektirovaniya i konstruirovaniya uchebnogo processa. Volgograd, 1995. [In Rus].

Zhuravlev I.K. Osobennosti uchebnikov po uchebnym predmetam s vedushchimi komponentami «sposoby deyatel'nosti» i formirovanie emocional'no-cennostnyh otnoshenij» // Kakim byt' uchebniku: Didakticheskie principy postroeniya. CH.2. M., 1992. S. 69-76. [In Rus].

УДК 373

Сидоряка Наталья Владимировна,
учитель немецкого языка
МБОУ Вологодского муниципального района
«Сосновская средняя школа»,
160523, ул. Пушкинская, 24, к. 210,
Вологда, Россия
sidorjaka@mail.ru

МАСТЕР-КЛАСС ДЛЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ «ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В КОНТЕКСТЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ»

***Аннотация**. В статье речь идет о технологии обучения в сотрудничестве молодых педагогов на примере преподавания иностранного языка. Представлен мастер-класс. В ходе мастер-класса молодые педагоги имеют возможность познакомиться на практике с технологией обучения в сотрудничестве на примере обобщающего урока немецкого языка в 8 классе по теме «Подготовка к путешествию».*

***Ключевые слова:** мотивация, межпредметные связи, технология обучения, иностранный язык.*

Sidoryaka Natalya Vladimirovna,
teacher of German Municipal budget educational institution
"Sosnovsky high school" Vologda municipal district
160523, 24 Pushkinskaya Str., 210,
Vologda, Russia
sidorjaka@mail.ru

MASTER CLASS FOR YOUNG TEACHERS "TECHNOLOGY OF LEARNING IN COOPERATION AS A MEANS OF INCREASING MOTIVATION TO LEARN IN THE CONTEXT OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS"

***Abstract.** The article deals with the technology of teaching in cooperation of young teachers on the example of teaching a foreign language. A master class is presented. During the master class, young teachers have the opportunity to get acquainted in practice with the technology of teaching in cooperation on the example of a generalizing German lesson in the 8th grade on the topic "Preparing for a trip".*

***Keywords:** motivation, interdisciplinary connections, learning technology, foreign language.*

Особенностью иностранного языка как учебного предмета является то, что он как бы «беспредметен» (термин И. А. Зимней): он изучается как средство

общения, а тематика и ситуации для речи привносятся извне [2]. Поэтому иностранный язык, как никакой другой предмет, имеет много общих точек соприкосновения с другими предметами, открыт для использования знаний из различных областей, содержания других предметов, т.е. он – «полипредметен».

Суть технологии межпредметных связей заключается в том, что в урок включается эпизодически материал других предметов, но при этом сохраняется самостоятельность каждого предмета со своими целями, задачами, программой. В целом сохраняется структура урока.

В научной литературе понятие «межпредметные связи» трактуется как установление взаимной согласованности содержания образования по преподаваемым учебным дисциплинам, обусловленной *спецификой каждого учебного предмета* [4].

Основное значение межпредметных связей состоит в том, что они дают возможность увязать в единую систему все знания, получаемые по различным учебным дисциплинам, а также получать новые знания на основе этих связей.

В обучении иностранному языку проблема мотивации особенно важна при отсутствии естественной потребности в коммуникации. Именно мотивация вызывает целенаправленную активность, определяющую выбор наиболее эффективных технологий, рациональное использование межпредметных связей, а также средств и приёмов для достижения целей. Мотивация является поэтому «запускным механизмом» (термин И. А. Зимней) всякой деятельности.

В ходе мастер-класса молодые педагоги имеют возможность познакомиться на практике с технологией обучения в сотрудничестве на примере обобщающего урока немецкого языка в 8 классе по теме «Подготовка к путешествию» [1]. Семинар на основе системно-деятельностного подхода позволяет учителям выступить в роли активных участников. Обучаясь в сотрудничестве, взаимодействуя в группе, педагоги развивают критическое и творческое мышление, совершенствуют свою профессиональную компетентность.

Технологическая карта урока

Тема урока: Подготовка к путешествию в Швейцарию.

Цель урока: подготовить обучающихся к путешествию в Швейцарию.

Тип урока: урок обобщения и систематизации знаний.

Задачи: а) *образовательные:* 1) активизировать изученную лексику по подтемам: «Одежда», «Еда», «Сувениры», «Транспорт»; 2) научить обучающихся выбирать необходимую информацию из текстов страноведческого характера о Швейцарии и городе Санкт-Галлен, опираясь на межпредметные связи по предмету «география»; 3) научить заполнять бланк для заказа билетов на немецком языке; 4) подготовить групповые презентации о Швейцарии и городе Санкт-Галлен, а также о родном городе Вологде.

б) *развивающие:* 1) создать условия для повышения мотивации обучающихся к изучению немецкого языка; 2) познакомить обучающихся с некоторыми реалиями страны изучаемого языка: названиями авиакомпаний, достопримечательностями города; 3) способствовать формированию коммуникативных умений школьников.

в) *воспитательные:* 1) воспитывать уважение к стране изучаемого языка и своему родному городу; 2) воспитывать умение работать самостоятельно и в коллективе; 3) способствовать воспитанию коммуникативно-речевого такта, коммуникабельности в общении в рамках изучаемой темы.

Целевая аудитория: молодые педагоги.

Продолжительность урока: 45 минут.

Ожидаемые результаты: педагоги повысят свою компетентность в области технологии обучения в сотрудничестве как средстве повышения мотивации в контексте межпредметных связей в урочной и внеурочной деятельности.

Используемые технологии: обучение в сотрудничестве, коммуникативные, информационно-коммуникационные, проектные.

Используемые методы и приёмы: наглядный, частично-поисковый, репродуктивно-поисковый, коммуникативный, метод проектов, составь предложение, ситуация, роль.

Принципы обучения: принцип коммуникативной направленности, сотрудничества, социокультурной направленности, деятельностный характер учебного процесса.

Формы работы: групповая, парная, фронтальная, индивидуальная.

Методы реализации: поисковый, наглядный, словесный, иллюстративный, интерактивный.

Формирование универсальных учебных действий в рамках данного урока:

Личностные: формирование коммуникативной компетенции в общении и сотрудничестве со сверстниками; развитие познавательного интереса к учебной деятельности.

Регулятивные: осуществление регулятивных действий самоконтроля, само- и взаимооценки в процессе коммуникативной деятельности; постановка цели и задач урока, планирование учебной деятельности.

Познавательные: использование речевых и грамматических моделей, поиск необходимой информации, построение речевого высказывания.

Коммуникативные: понимание речи учителя и одноклассников; высказывания по теме, использование речевых действий для решения коммуникативных задач (сообщение о городе, стране, написание заявки).

Межпредметные связи: немецкий язык, география, музыка.

Оборудование к уроку: компьютер, медиа-проектор, экран, мультимедийная презентация, карта Швейцарии, открытки с видами достопримечательностей городов Санкт-Галлена и Вологды, раздаточный материал, аудиофайл (музыка), словари, разговорники, цветная бумага, фломастеры, клей.

Технологическая карта урока

Тема урока: Подготовка к путешествию в Швейцарию.

Цель урока: подготовить обучающихся к путешествию в Швейцарию.

Тип урока: урок обобщения и систематизации знаний.

Задачи: а) *образовательные:* 1) активизировать изученную лексику по подтемам: «Одежда», «Еда», «Сувениры», «Транспорт»; 2) научить обучающихся выбирать необходимую информацию из текстов страноведческого характера о Швейцарии и городе Санкт-Галлен, опираясь на межпредметные связи по предмету «география»; 3) научить заполнять бланк для заказа билетов на немецком языке; 4) подготовить групповые презентации о Швейцарии и городе Санкт-Галлен, а также о родном городе Вологда.

б) *развивающие:* 1) создать условия для повышения мотивации обучающихся к изучению немецкого языка; 2) познакомить обучающихся с некоторыми реалиями страны изучаемого языка: названия авиакомпаний, достопримечательностей города; 3) способствовать формированию коммуникативных умений школьников.

в) *воспитательные:* 1) воспитывать уважение к стране изучаемого языка и своему родному городу; 2) воспитывать умение работать самостоятельно и в коллективе; 3) способствовать воспитанию коммуникативно-речевого такта, коммуникабельности в общении в рамках изучаемой темы.

Целевая аудитория: молодые педагоги.

Продолжительность урока: 45 минут.

Ожидаемые результаты: педагоги повысят свою компетентность в области технологии обучения в сотрудничестве как средстве повышения мотивации в контексте межпредметных связей в урочной и внеурочной деятельности.

Используемые технологии: обучение в сотрудничестве, коммуникативные, информационно-коммуникационные, проектные.

Используемые методы и приёмы: наглядный, частично-поисковый, репродуктивно-поисковый, коммуникативный, метод проектов, составь предложение, ситуация, роль.

Принципы обучения: принцип коммуникативной направленности, сотрудничества, социокультурной направленности, деятельностный характер учебного процесса.

Формы работы: групповая, парная, фронтальная, индивидуальная.

Методы реализации: поисковый, наглядный, словесный, иллюстративный, интерактивный.

Формирование универсальных учебных действий в рамках данного урока:

Личностные: формирование коммуникативной компетенции в общении и сотрудничестве со сверстниками; развитие познавательного интереса к учебной деятельности.

Регулятивные: осуществление регулятивных действий самоконтроля, само- и взаимооценки в процессе коммуникативной деятельности; постановка цели и задач урока, планирование учебной деятельности.

Познавательные: использование речевых и грамматических моделей, поиск необходимой информации, построение речевого высказывания.

Коммуникативные: понимание речи учителя и одноклассников; высказывания по теме, использование речевых действий для решения

коммуникативных задач (сообщение о городе, стране, написание заявки).

Межпредметные связи: немецкий язык, география, музыка.

Оборудование к уроку: компьютер, медиа-проектор, экран, мультимедийная презентация, карта Швейцарии, открытки с видами достопримечательностей городов Санкт-Галлен и Вологда, раздаточный материал, аудиофайл (музыка), словари, разговорники, цветная бумага, фломастеры, клей.

Таблица 1

Структура и ход семинара

Структурный компонент	Деятельность ведущего семинара	Деятельность участников семинара
I.Организационный момент	Добрый день, уважаемые коллеги. Я рада вас приветствовать на семинаре молодых педагогов. Наш семинар пройдет в форме мастер-класса по теме «Технология обучения в сотрудничестве как средство мотивации к обучению в контексте межпредметных связей. Для проведения мастер – класса мне нужны 6 педагогов, преподающих первый или второй язык иностранный язык (немецкий).	Участники семинара определяют, кто будет принимать непосредственное участие в мастер-классе. (Уместно определиться с составом участников заранее).
Вступление. Теоретическая часть	ФГОС второго поколения направлен на создание обучающей среды, мотивирующей школьников самостоятельно добывать, обрабатывать полученную информацию и обмениваться ею, на формирование способности к обучению и самообучению на протяжении всей жизни, на развитие личности. Не секрет, что в среднем возрасте уровень мотивации к изучению иностранного языка у школьников падает. Перед учителями встает задача формирования и повышения устойчивой положительной мотивации к обучению. Современные психологи и педагоги едины в том, что качество выполнения деятельности и её результат зависят, прежде всего, от побуждения и потребностей индивида, его мотивации. Мотивация является поэтому «запускным механизмом» (термин И.А. Зимней) всякой деятельности. Она побуждает человека овладевать знаниями, способами познания, сознательно относиться к учению, быть активным в учебной деятельности. На уроках и во внеурочной деятельности важно использовать технологии, методы и приемы обучения, соответствующие возрастным особенностям младших подростков. У учеников данного возраста наблюдается стремление к самостоятельным формам учебной работы. Усиливается мотив поиска контактов и сотрудничества с другим человеком, овладение	

	рациональными способами этого сотрудничества в учебном труде. Одной из эффективных технологий на средней ступени обучения является технология обучения в сотрудничестве. ***«Сотрудничество** – такой тип взаимодействия, в процессе которого его субъекты стремятся понять и поддержать друг друга, чтобы достичь совместного результата, учитывать интересы друг друга и добровольно проявлять активность и помощь»* [3, с.96]. В роли учеников сегодня мои коллеги – учителя иностранного языка. Вашему вниманию будет представлен фрагмент урока немецкого языка в 8 классе по теме «Подготовка к путешествию».	
II. Целеполагание. Определение темы, целей и задач занятия (урока)	1.a) Ведущий семинара (педагог) просит назвать немецкоговорящую страну, с которой ассоциируются картинки на слайде. Nennt bitte das deutschsprechende Land, das sich mit diesen Sachen (Bildern) *assoziiert*. b) Педагог рассказывает легенду, связанную с появлением этой страны: «Когда Бог создавал Землю, он обнаружил, что осталось пустым одно место в центре Европы. И он высыпал туда все, что у него осталось: реки и озера, горы и равнины, коров и сыр, молоко и шоколад, часы и банки…». Es gibt eine schöne Legende über die Entstehung der Schweiz: «Als der Gott die Erde schuf, bemerkte er, dass eine leere Stelle im Zentrum Europas blieb. Und er schüttete dahin alles aus (высыпал), was bei ihm geblieben war: Flüsse und Seen, Berge und Ebenen, Kühe und Käse, Milch und Schokolade, Uhren und Banken. c) В течение многих лет наша школа являлась участником российско – швейцарского проекта, в рамках которого неоднократно состоялись обмены учителями и школьниками. Viele Jahre war unsere Schule Teilnehmerin des russisch – schweizerischen Projekts. Im Rahmen dieses Projekts fanden Lehrer – und Schüleraustausche statt. Представим себе, что нас снова приглашают посетить эту замечательную страну.	Педагоги называют страну: Швейцария У1 читает письмо-приглашение в

	Ведущий семинара предлагает прочитать письмо – приглашение и ответить на вопрос: Когда и какой город предлагают посетить наши друзья? Möchtet ihr den Brief lesen? Lest und beantwortet die Frage: Wann laden uns die Freunde in die Schweiz ein?	Швейцарию, в г. Санкт-Галлен; остальные отвечают на вопрос.
	2. Ведущий задает вопрос, готовы ли сейчас ученики (учителя) отправиться в путешествие. Seid ihr jetzt zur Reise bereit oder noch nicht? Ведущий просит участников семинара сформулировать тему урока. Könnt ihr das Thema unserer Stunde formulieren? Seid ihr einverstanden? (Все ли согласны с формулировкой темы?)	Ученики отвечают, что в данный момент они пока не готовы и объясняют, почему (нужно заказать билеты, купить всё необходимое и т.д). Участники мастер – класса формулируют тему занятия: *«Die Reisevorbereitung in die Schweiz» («Подготовка к путешествию в Швейцарию»)*
	3. Ведущий просит уточнить, как именно ученики (участники семинара) планируют готовиться к поездке в Швейцарию. Просит сформулировать цель и задачи данного урока. Und wie werden wir uns auf die Reise vorbereiten? Eure Vorschläge, bitte! Wie sind die Ziele unserer Stunde? Also, das sind unsere Ziele. Ведущий обращает внимание на то, что в конце урока (занятия) будет тест, проверяющий готовность участников семинара к поездке. Seid bitte aufmerksam: am Ende der Stunde ist ein Test, ob wir zur Reise bereit sind.	Предлагают план подготовки (*задачи**)*** к путешествию*:* - заочно познакомиться с городом и страной (über die Schweiz, über die Stadt Sankt-Gallen etwas lesen und sich informieren); - выбрать вид транспорта (Vehrkehrsmittel wählen); - заказать билеты (Fahrkarten bestellen); - упаковать чемодан (den Koffer packen); - подготовить буклет о своем городе для зарубежных друзей (Prospekt über unsere Heimatstadt machen).
III. Основная часть занятия	1. Заочное знакомство со страной и городом. а) Что вы уже знаете о Швейцарии *из курса географии*? Что хотели бы	*Варианты ответов*: географическое

(урока)	узнать о городе Санкт – Галлен? Was möchtet ihr über die Schweiz, über die Stadt St.Gallen erfahren? Какая информация для вас особенно интересна? Welche Information ist für euch besonders interessant? Ведущий предлагает участникам поработать с текстами в группах (две группы по 3 чел.), используя план. Обращает внимание на то, что каждый участник в группе выбирает только один пункт плана для работы, к каждому пункту плана дана памятка – алгоритм. Ich schlage euch vor, in den Gruppen zu dritt nach dem Plan zu arbeiten. Eine Gruppe sucht die Information über die Schweiz, die andere - über Sankt-Gallen. Seid ihr einverstanden? (тексты, открытки, карта). Jeder in der Gruppe wählt nur einen Punkt des Plans und sucht die entsprechende Information in den Texten, an der Karte, auf den Ansichtskarten. Und dann eine Schülerin in der Gruppe erzählt, was die ganze Gruppe Neues und Interessantes erfahren hat. Die Arbeitszeit – 9-10 Minuten. (Hier ist der Plan der Arbeit – памятка - алгоритм) (Работают самостоятельно в группах, выбирают нужную информацию). *Комментарий ведущего* (для присутствующих педагогов, пока участники мастер-класса работают самостоятельно): В среднем возрасте чаще всего происходит снижение мотивации к изучению иностранного языка. Совместная работа, взаимопомощь как раз и дают хороший стимул для познавательной деятельности, для коммуникации с одноклассниками и учителями, для укрепления учебно-познавательных мотивов. Индивидуальная самостоятельная работа при организации учебной деятельности становится частицей самостоятельной коллективной деятельности, содействует укреплению мотива самообразования. Основная идея технологии обучения в сотрудничестве – создать условия для активной совместной деятельности обучающихся в разных учебных ситуациях, объединив школьников с разным уровнем обученности в	положение (geographische Lage), достопримечательности города (die Sehenswürdigkeiten), природные особенности (die Natur) и др. (usw.). Участники работают в группах самостоятельно: одна группа работает с текстом о Швейцарии, другая изучает информацию о Санкт-Галлене. Каждый член группы выбирает только один пункт плана и ищет соответствующую информацию в тексте, на карте, открытках. Затем каждый участник группы рассказывает остальным, что он узнал нового и интересного (отчитывается о выполненном задании). Время работы в группах – 9-10 минут.

	небольшие (по 3-4 чел.) группы. Дается одно общее задание на группу, оговаривается роль каждого ученика группы в выполнении этого задания (в зависимости от уровня обученности). Группы формируются учителем до урока с учетом индивидуальных особенностей, психологической совместимости детей; состав группы можно менять от урока к уроку. Наши ученики, получив письмо-приглашение, определили тему урока, составили план подготовки к путешествию. Далее они работают в группах по 3 человека: одна группа получила задание найти необходимую информацию о Швейцарии; другая группа – о городе Санкт-Галлене, используя тексты, карту, открытки. Ученикам дана памятка-алгоритм, согласно которой они распределили задания в группе: один ученик отвечает на вопросы, другой – дополняет предложения, третий – перечисляет достопримечательности и т.д. Причем**,** каждый ученик в группе должен познакомить остальных с результатами своего выполненного задания. В результате возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы, но и за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все не понятые ими вопросы, а сильные обучающиеся заинтересованы в том, чтобы все члены группы разобрались в материале. Оценка за выполнение этого общего задания ставится одна на группу; при этом оцениваются усилия каждого ученика; используется также самооценка. Учитель сам выбирает ученика, который должен отчитаться за выполненное задание. В данном задании группы будут оценивать друг друга, используя лист «Критерии оценивания» и комментировать оценку. б) Педагог выбирает ученика (участника мастер-класса) от каждой группы, который будет отвечать. Группам выдан *лист оценивания.* в) Какую оценку вы дадите отвечающим? Прокомментируйте, пожалуйста, ваши оценки. Есть ли вопросы к представителям групп? Welche Note gebt ihr der Gruppe 1? Habt ihr die Fragen aneinander? Danke.	Представитель первой группы озвучивает полученную информацию о Швейцарии, представитель второй группы рассказывает кратко о Санкт-Галлене. Группы оценивают друг друга, используя следующие критерии*:* 9-10 Sätze – eine «5», 6-8 Sätze – eine «4», 4-5 - eine «3».

	Welche Note gebt ihr der Gruppe 2? г) Итак, краткую информацию о Швейцарии и городе Санкт – Галлен получили *(обратить внимание на первый пункт плана (задачи), перейти ко второму).* Also, wir haben kurze Information über die Schweiz, über St.Gallen bekommen Bereiten wir uns weiter auf die Reise vor? Комментарий. После каждого пункта плана - краткий вывод и переход к следующему пункту.	
	2. Выбираем вид транспорта. а) На чем можно добраться до Санкт-Галлена? Обсудите в группе и выберите транспортное средство. Wollen wir ein Verkehrsmittel wählen! Womit kann man reisen? Besprecht in der Gruppe, womit ihr reist, und begründet das. b) Ведущий комментирует действия участников мастер – класса. Итак, какой вид транспорта вы выбираете? Also, womit reist ihr und warum?	(ответы участников – фронтально). Обсуждают в группе (6 чел.), предлагают вид транспорта и обосновывают свой выбор. Сообщают учителю о своем решении, выбрав самолет.
	с) Итак, выбран самолет. Also, wir haben das Flugzeug gewählt. Ведущий (учитель) сообщает, что они летят до Цюриха. Предлагает выбрать авиакомпанию и заказать билеты, заполнив при этом коллективную заявку. Wir fliegen bis Zürich. Aber welche Airline wählt ihr? Hier ist die Liste der Airlines. Wählt bitte und erfüllt die Gruppenforderung, um die Flugkarten zu bestellen. Jetzt ist «Kettenspiel" – die erste erfüllt Punkt 1, die zweite – Punkt 2 usw. Arbeitszeit – 2 Minuten. Eine Schülerin resümiert. *Ведущий семинара комментирует действия участников мастер-класса во время их самостоятельной работы.* Итак, билеты заказаны. Also, wir haben die Flugkarten bestellt.	На данном этапе урока ученики просматривают информацию об авиакомпаниях, совершающих перелеты Москва-Цюрих, и "по цепочке» заполняют групповую заявку для заказа билетов: название авиакомпании, номер рейса, место отправления, место прибытия, дата, время, количество человек, состав группы. Один из учеников подводит итог работы в группе.

	3. Пришло время собирать чемоданы. Что возьмем в дорогу? Es ist Zeit, den Koffer zu packen. Was nehmt ihr auf die Reise mit? Учитель предлагает работу в парах по составлению списков необходимого. Arbeitet zu zweit! Jedes Paar wählt einen Punkt und stellt die Liste! Gebraucht dabei Papierblätterchen mit Wörtern, Wörterbücher und Sprachführer! Arbeitszeit: 3-4 Minuten. (Звучит тихая спокойная музыка**).** Комментарий. Ученики работают в парах. Каждая пара, пользуясь при необходимости словарями и разговорниками, записывает лексику по определенной подтеме: «Одежда», «Продукты питания», «Различные мелочи». Затем представитель каждой пары озвучивает результат совместной работы. Итак, что берем с собой в поездку? Also, was nehmt ihr mit? Haben wir den Koffer und die Reisetasche gepackt?	Ответы: die Kleidung, die Lebensmittel, verschiedene Kleinigkeiten, Souvenirs. Ученики работают в парах; каждая пара, пользуясь при необходимости словарями и разговорниками, записывает на отдельном цветном листочке лексику по определенной подтеме: Одежда, Продукты питания, Различные мелочи. Время работы: 3-4 минуты. Затем представитель каждой пары озвучивает результат совместной работы.
	4. Ведущий предлагает участникам семинара оформить для друзей из Швейцарии проспект о своем родном городе. Ich schlage euch vor, einen Prospekt über die Sehenswürdigkeiten Wologdas für unsere Freunde zu machen. Nehmt bitte die Ansichtskarten, Filzstifte und macht bitte Unterschriften. Arbeitszeit: 3-4 Minuten. Jeder macht nur eine Seite für den Prospekt. Und eine Schülerin resümiert. Комментарий. На данном этапе обучающиеся оформляют проспект о своем родном городе (можно взять родной поселок). Каждый член группы оформляет только одну страничку: подписывает (или приклеивает) достопримечательность. Если время ограничено, подписи можно приготовить заранее. Тогда нужно подобрать к каждому фото соответствующую подпись. Таким образом, индивидуальная самостоятельная работа становится частицей самостоятельной	Участники выполняют небольшую проектную работу: проспект «Достопримечательности Вологды» для друзей из Швейцарии. Заранее приготовлены открытки с видами достопримечательностей Вологды, фломастеры, клей. Каждый участник оформляет только *одну страничку для альбома*: подбирает соответствующий заголовок к фото и приклеивает его, озвучивает название достопримечательности в группе. Время выполнения: 3-4 минуты.

	коллективной деятельности. Один ученик озвучивает результат работы. Учитель предлагает представить результат самостоятельной работы. Bitte, У1.	Один из участников представляет готовый проект.
IV. Заключительный этап. Подведение итогов занятия (урока).	1.Посмотрим, все ли поставленные задачи нами выполнены? Что мы сделали для достижения нашей цели урока? Haben wir alle Ziele erreicht? Was haben wir gemacht, um sich auf die Reise vorzubereiten? - Wir haben uns mit dem Land und mit der Stadt bekanntgemacht. - Wir haben beschlossen, womit wir reisen. - Wir haben die Fahrkarten bestellt. - Wir haben den Koffer gepackt. - Wir haben den Prospekt über Wologda gemacht.	Участники подтверждают, что все задачи для достижения поставленной цели выполнены: - познакомились со страной и городом; - выбрали транспортное средство для поездки; - заказали билеты; - упаковали чемодан; - оформили проспект о достопримечательностях Вологды.
	2.Хотите проверить, насколько каждый из вас сейчас готов к поездке? а) Ведущий предлагает выполнить тест (Приложение 1), выбрав правильный вариант ответа. Wollt ihr selbst prüfen, ob jeder von euch zur Reise bereit ist? Ich schlage euch einen Test vor. Wählt bitte die richtige Variante! Комментарий. На данном этапе ученики работают индивидуально. С помощью теста они проверяют свою готовность к путешествию. Сверяют свои ответы с правильными на экране, оценивают себя, используя предложенные на слайде критерии. На данном этапе можно использовать также взаимопроверку и взаимооценку. б) Проверьте свои ответы и поставьте себе оценку в соответствии со шкалой оценивания! Gebt bitte die Noten!	На данном этапе участники работают индивидуально. С помощью теста они проверяют свою готовность к путешествию. Сверяют свои ответы с правильными на экране. Оценивают себя, используя предложенные критерии.

	С тестом все хорошо справились. Молодцы! Alle Schüler haben den Test gut gemacht. в) Все ли готовы к путешествию? Haben wir uns gut auf die Reise vorbereitet?	(*хорошо выполненный тест свидетельствует о хорошей подготовке участников мастер – класса к поездке)*
	Подготовка к путешествию завершена. Unsere Reisevorbereitungen sind zu Ende. Ведущий желает участникам семинара приятного путешествия и дарит небольшие флажки Швейцарии. Ich danke allen für gute Arbeit in der Stunde und schenke euch die Fahnen der Schweiz. Ich wünsche euch schöne Reise in die Schweiz.	
Рефлексия	В заключение мастер-класса, на этапе рефлексии, ведущий просит участников дописать предложения по–русски: Und jetzt ergänz**t** bitte zwei Sätze auf russisch: 1) На занятии мне было интересно (что делать?) _____ 2) В план подготовки к путешествию я бы еще включил(а) (что?) _____ *Комментарий.* Для изучения мотивов учебной деятельности обучающихся можно использовать методику «Изучение преобладающих мотивов получения образования у школьников» (Приложение 2). Полученные результаты позволят скорректировать методы воспитательного воздействия на учеников, обратить внимание родителей и педагогов на мотивацию учения школьников.	Участники дополняют предложения на этапе рефлексии. Работают самостоятельно.

	Благодарю всех участников мастер – класса за плодотворную работу! Свой мастер-класс хотелось бы закончить словами В.О. Ключевского «Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь! И постоянно учиться самому!»	

Результативность использования современных педагогических технологий, в т.ч. технологии обучения в сотрудничестве в контексте межпредметных связей

Использование современных образовательных технологий на уроке и во внеурочной деятельности, таких как обучение в сотрудничестве, проектные (в т.ч. инсценирование), интерактивные (путешествие, экскурсия, телемост), коммуникативные (встречи с носителями языка, международные обмены школьниками, образовательные поездки в Германию, переписка), информационно-коммуникационные и др. в контексте межпредметных связей повышают мотивацию школьников к изучению иностранного языка, способствуют формированию и развитию универсальных учебных действий, развитию личности обучающегося.

Наша школа, одна из немногих в районе, где изучается практически во всех классах немецкий язык *как первый иностранный.* Качество знаний школьников по немецкому языку – от 56 % до 72 % при 100 % успеваемости.

Ученики, изучающие немецкий язык, ежегодно принимают активное участие в олимпиадах и конкурсах разного уровня, от школьного до международного, занимают призовые места. Питает и поддерживает мотивацию реальный, этапный и конечный успех.

Успешное участие школьников в проектно-исследовательской деятельности предполагает связь иностранного языка с такими предметами как история, география, биология, химия, музыка, литература, информатика и другие. Вот некоторые примеры групповых и индивидуальных проектов:

Таблица 2.

Групповые и индивидуальные проекты

Наименование конкурса, название проекта	**Уровень участия**	**Межпредметная связь**
«Школа за экологию: думать, исследовать, действовать»» (Гете – институт, г. Москва), проект «Скажем мусору – нет!»	международный	немецкий язык + биология
«Школа за экологию» (Гете – институт), проект «За здоровый образ жизни. Сладкое: за и против»	международный	немецкий язык + химия + физическая культура
«Друзья немецкого языка», номинация «Художественная»	всероссийский	немецкий язык + изобразительное искусство
«Друзья немецкого языка», номинация «Литературная», номинация «Наша семейная сказка»	всероссийский	немецкий язык + литература
«Друзья немецкого языка», номинация «Музыкальная»	всероссийский	немецкий язык + музыка
«Цифровой алфавит. Музыкальная Германия» (Гете – институт, г. Новосибирск)	всероссийский	немецкий язык + музыка + информатика

Ученики, изучающие немецкий язык, с удовольствием посещают кружок «Немецкий с увлечением». Успешно участвуют в районных и городских театральных фестивалях и конкурсах.

Участие школьников в международной переписке со сверстниками из гг. Тангермюнде и Бюдинген, обмен подарками и открытками, а также встречи с носителями языка способствуют повышению мотивации к изучению немецкого языка, формированию коммуникативной компетенции.

Таким образом, овладение иноязычной речевой деятельностью с опорой на межпредметные связи отвечает различным интересам учащихся, позволяет учитывать их индивидуальные особенности и склонности, что, естественно, создает наиболее благоприятный режим для практического применения языка как средства общения и повышения мотивации к обучению.

Список литературы

1. Бим И.Л. Немецкий язык. 8 класс: учебник для общеобразовательных организаций / И.Л. Бим, Л.В. Садомова, Ж.Я. Крылова и др. М.: Просвещение. 2018. 239 с.
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе /И.А. Зимняя. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
3. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. М.: КНОРУС. 2011. 432 с.
4. Каргин С.Т. Реализация межпредметных связей в условиях информатизации иноязычной подготовки обучающихся. // Вестник КарГУ. URL: https://articlekz.com/article/ (дата обращения: 25.05.2022).

References

Bim I.L. Nemeckij yazyk. 8 klass: uchebnik dlya obshcheobrazovatel'nyh organizacij / I.L. Bim, L.V. Sadomova, ZH.YA. Krylova i dr. M.: Prosveshchenie, 2018. 239 s. [In Rus].

Kargin S.T. Realizaciya mezhpredmetnyh svyazej v usloviyah informatizacii inoyazychnoj podgotovki obuchayushchihsya. / S.T. Kargin, SH.K. Tuleubaeva // Vestnik KarGU. URL: https://articlekz.com/article/ Accessed: 25.05.2022. [In Rus].

Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii: uchebnoe posobie / pod red. N.V. Bordovskoj. M.: KNORUS, 2011. 432 s. [In Rus].

Zimnyaya I.A. Psihologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole /I.A. Zimnyaya. M.: Prosveshchenie, 1991. 222 s. [In Rus].

Приложение 1

Test

1. Wir bereiten uns auf die Reise a) in die Schweiz vor.
   b) nach Deutschland
   c) nach Ősterreich

2. Die Schweiz assoziiert sich mit a) Ordnung, Sauberkeit, Volkswagen.
   b) Käse, Schokolade, Banken.
   c) Musik, Mozart, Alpen.

3. Die Schweiz grenzt an a) 9 Staaten.
   b) 5 Staaten.
   c) 7 Staaten.

4. Die Hauptstadt der Schweiz ist a) Bern.
   b) Zürich.
   c) Genf.

5. Sankt-Gallen ist ein Stadt a) im Norden der Schweiz.
   b) im Westen der Schweiz.
   c) im Osten der Schweiz.

6. Sankt-Gallen wurde a) im 7. Jahrhundert gegründet.
   b) im 8. Jahrhundert
   c) im 9. Jahrhundert

7. Sankt-Gallen liegt nahe a) dem Bodensee.
   b) dem Genfersee.
   c) dem Zürichsee.

8. St. Galler Kathedrale wurde a) zwischen 1655 und 1669 gegründet.
   b) zwischen 1755 und 1679
   c) zwischen 1755 und 1769

9. Die Stiftsbibliothek umfasst a) 140000 Handschriften und Bücher.
   b) 160000 Handschriften und Bücher.
   c) 150000 Handschriften und Bücher.

10. Airline der Schweiz ist a) Lufthansa.
    b) Air France.
    c) Swiss.

Приложение 2

Диагностическая методика

Изучение преобладающих мотивов получения образования у школьников

Фамилия, имя -

Задание. Выбрать из 18 суждений только три самых важных, которые для тебя имеют самое большое значение.

1. Я понимаю, что ученик должен хорошо учиться.
2. Я стараюсь всегда выполнять требования учителя.
3. Я понимаю свою ответственность за учение перед родителями.
4. Я хочу окончить школу и учиться дальше.
5. Я хочу иметь хорошую работу.
6. Я хочу получать хорошие и отличные отметки.
7. Я хочу получать одобрение родителей и учителей.
8. Я хочу, чтобы все обо мне думали хорошо.
9. Я хочу быть лучшим учеником/ ученицей нашего класса.
10. Я хочу отвечать на уроках лучше всех.
11. Я хочу, чтобы учителя хвалили меня за мое поведение.
12. Я хочу, чтобы меня не ругали за поведение в школе мои одноклассники.
13. Я не хочу получать плохие отметки.
14. Я не хочу, чтобы меня наказывали за учебу дома.
15. Мне нравится учиться.
16. Мне нравится делать домашние задания.
17. Мне нравится рассуждать на уроке.
18. Мне нравится решать трудные задачи.

Суждения

1-3 - мотивы долга;
4-6 - мотивы самосовершенствования;
7-9 - мотивы благополучия;
10-11 - мотивы престижности;
12-14 - мотивы избегания;
15-16 - мотивация содержанием;
17-18 - мотивы познания.

Такая методика позволяет определить, какие мотивы в учебной деятельности являются для обучающихся приоритетными. Это позволяет скорректировать методы воспитательного воздействия на учащихся, обратить внимание родителей и педагогов на мотивацию учения школьников.

Литература

1. Проблемы воспитания молодого поколения в эпоху информационного общества. Том 2. Поколение Y: не управлять ими, а понимать / Составители: Козлова А.Г., Немчикова Л.А. Методические рекомендации участникам образовательного процесса. СПб.: АСТЕРИОН, 2010. С. 25-26.

УДК 371

Стинчкум Полина Сергеевна,
аспирант
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16, Москва, Россия,
учитель начальной школы
polina.sergeevna1208@mail.ru

ОСНОВАНИЯ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. *В статье предлагается обоснование применения дифференцированного подхода на уроках литературного чтения. Доказывается необходимость учета уровня читательских умений, уровня мотивации учащихся при построении урока с использованием дифференцированных заданий. Приводятся примеры разноуровневых заданий, используемых при делении класса на группы с учетом индивидуальных особенностей детей.*

Ключевые слова*: литературное чтение, дифференцированный подход, читательская деятельность, учебная мотивация, дифференциация обучения.*

Stinchkum Polina Sergeevna,
Postgraduate Student,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky Str.,
Moscow, Russia,
teacher of primary school
polina.sergeevna1208@mail.ru

BASIS FOR THE IMPLEMENTATION OF A DIFFERENTIATED APPROACH IN THE LESSONS OF LITERARY READING

Abstract*. The article proposes a rationale for the use of a differentiated approach in the lessons of literary reading. The necessity of taking into account the level of reading skills, the level of motivation of students in the construction of a lesson using differentiated tasks is proved. Examples of multi-level tasks used when dividing a class into groups, taking into account the individual characteristics of children, are given.*

Keywords*: literature, reading, differentiated approach, reader activity, learning motivation, differentiation of learning.*

В соответствии с требованиями ФГОС НОО учащийся в образовательной системе становится субъектом деятельности. Перед учителем стоит непростая задача обеспечения в процессе обучения условий, которые позволяли бы младшему школьнику занимать активную деятельностную позицию.

Читательская деятельность как одна из сложных видов деятельности не может быть успешно освоена младшими школьниками без продуманной адресной педагогической поддержки, реализуемой в том числе через осуществление дифференцированного подхода на уроках литературного чтения в начальной школе. Любой класс в начальной школе – это неоднородная по уровню освоения содержания любого предмета, в том числе и «Литературного чтения» группа учащихся, при этом младший школьник любого уровня успешности нуждается в поддержке педагога в соответствие со своими читательскими умениями и уровнем учебной мотивации.

Центральное место на уроках литературного чтения должно занимать развитие уровня владения механизмом чтения, а также работа над глубиной смыслового анализа текста. Анализ текста подразумевают определения типа представленного текста, а также работу со смысловым содержанием текста. В связи с этим на уроках могут проводиться различного рода упражнения и работы творческой направленности. В. Г. Горецкий, В. А. Кирюшкин, А. Ф. Шанько относят к анализу текста: пересказ прочитанного произведения и ответы на вопросы к нему; продолжение текста; подбор заголовка к прочитанному тексту; пересказ текста по аналогии; чтение по ролям; словесное рисование [2, с.7].

Разный уровень понимания текста подразумевает индивидуализацию при применении перечисленных выше типов заданий при работе с разными группами учащихся. Традиционно учитель, теоретически принимая положение о том, что каждый ученик обладает особенностями мотивации, темпа работы, скорости закрепления навыков, в реальном процессе обучения ориентируется преимущественно на «средний уровень» класса. Другими словами, на практике педагоги не удерживают в центре своего внимания индивидуальные особенности учащихся класса при планировании работы на уроке. При такой позиции проигрывают все: оказавшись без вовремя оказанной педагогической поддержки, ученики не делают следующий шаг в своем развитии.

Теоретическим основанием выделения групп учащихся, которым должна быть адресована дифференцированная работа на уроках литературного чтения, для нас послужила концепция Н. Ф. Виноградовой, которая отмечает: «В зоне особого внимания учителя, как правило, находятся лишь две группы обучающихся: 1) устойчиво успешные дети (обычно мы называем их «отличниками»); 2) устойчиво неуспешные ученики (так называемые «двоечники»)» [1, с. 5]. При этом Н. Ф. Виноградова убедительно доказывает необходимость удерживать в поле зрения педагога еще две группы учащихся: «хорошистов» и «группу неустойчиво успешных» (традиционно называемых «троечниками») [1].

Принятая во внимание концепция дифференцированного подхода Н.Ф. Виноградовой, анализ реальной практики обучения и изучение теоретических подходов формирования читательской деятельности позволили нам выделить основания осуществления дифференцированного подхода на уроках литературного чтения с целью повышения уровня читательской деятельности. Такими основаниями являются:

1) разный уровень мотивации учащихся;

2) разный уровень владения механизмом чтения;

3) разный уровень понимания текста.

Осуществление дифференцированного подхода на уроках литературного чтения возможно, если реализован комплекс следующих дидактических условий:

1) проведена диагностика обученности и обучаемости учащихся как основание для их объединения в гомогенные микрогруппы с учетом индивидуальных особенностей;

2) учтен уровень мотивации учащихся;

3) при работе со всем классом учителем подразумевается дальнейшее перемещение учеников по ходу обучения из одной группы в другую на основании их достижений и динамики развития;

4) учитель оказывает постоянное педагогическое сопровождение, обеспечивающее переход учащихся в своем развитии из зоны актуального развития в зону ближайшего развития на основе учета индивидуальных особенностей и уровня развития каждого ребенка;

5) на уроках используются разработанные разноуровневые задания, примеры которых мы опишем ниже.

Продемонстрируем осуществление дифференцированного подхода на уроке литературного чтения в четвертом классе при работе с рассказом К. Г. Паустовского «Кот-ворюга» [3, с. 30-35], который в образовательных программах начального общего образования включен в перечень рекомендуемых произведений в четвертом классе.

При работе с группой слабых учащихся стоит учитывать навык чтения, скорость восприятия прочитанного, а также уровень владения смысловым анализом текста. Поэтому для дифференцированной работы этой группе учащихся была предложена работа не со всем текстом, а лишь с первыми тремя абзацами. В этих абзацах описывается внешность кота и его поведение. Детям этой группы работать с этим фрагментом текста проще, так как они могут, подключая воображение, представить кота, а жизненный опыт помогает им представить проделки кота. Более того, работа с информацией, данной в этом фрагменте в явном виде, а именно – то, что кот воровал все: рыбу, мясо, сметану и хлеб, помогает учащимся ответить на предложенный им вопрос, почему кота звали ворюгой. Учащиеся, справившись с заданием, чувствуют себя увереннее – а, значит, их учебная мотивация на уроке литературного чтения повышается, способствуя дальнейшему освоению непростой для ребенка читательской деятельности. Учащимся «очень сильной» группы текст рассказа К. Г. Паустовского был представлен без полностью – без четырех последних абзацев. Эти последние четыре абзаца были даны учащимся отдельно на карточках, вперемешку. Перед учащимися стояла задача продолжить текст, выстроив с опорой на смысловой анализ прочитанного порядок абзацев. Данный вид задания направлен на работу по освоению и применению полученной из текста информации, а также на развитие устной речи. Дети, условно названные «успешной» группой, в это время получили задание прочитать текст целиком и

составить план текста, а дети, условно названные «менее успешной» группой, получили задание прочитать текст целиком и подготовиться к выразительному чтению. После того как все группы выполнили дифференцированные задания, текст читается целиком, при этом концовку текста озвучивают обязательно учащиеся сильной группы. Стоит отметить, что сразу после озвучивания «сильными» учащимися получившего рассказа, учитель обратился к слабым учащимся с вопросами: Как, на ваш взгляд, продолжится жизнь кота? Как вы относитесь к этому герою? Как бы вы поступили с ним, оказавшись на месте мальчишек? Даже маленькое участие «слабых» учащихся в обсуждении целого текста является важной частью дифференцированной работы.

В качестве еще одного возможного подхода к организации работы с этим текстом может служить групповая работа в смешанных группах (в каждую из групп войдут представители трех групп по уровню успешности: очень сильные читатели, успешные и менее успешные читатели). Смешанной группе учащихся предлагается составить план и пересказать по нему текст. При групповой работе происходит распределение ролей внутри группы, более успешные читатели будут активнее при составлении плана пересказа к рассказу К. Г. Паустовского «Кот-ворюга», а «менее успешные» будут составлять свой пересказ с опорой на составленный коллективно план. Учитель при этом находится рядом и помогает учащимся с пересказом. Рекомендуется, чтобы первое предложение назвал учитель, а второе добавил ученик. Ребенок, опираясь на следующее предложение учителя, выстраивает свое. Далее - снова учитель. Таким образом, вместе строя предложения, но озвучивая по очереди, учитель и ученик составляют полноценный текст. На последующих уроках, когда «слабые» учащиеся справляются с подобным заданием легче, можно увеличить количество предложений, предлагаемых учеником, например: одно предложение произносит учитель, два предложения – ученик. А «отличник» или «хорошист» пробуют пересказать полностью получившийся текст. «Важнейшим исполнительским действием является умение составлять вопросы к сути содержания. Сначала их помогает сформулировать учитель, затем дети делают это сами. Таким образом, чтение как один из видов речевой деятельности имеет много общего с другими её видами (письмом, говорением, слушанием»), но вместе с тем содержит специфические действия, особенно при чтении художественных текстов, когда включается творческое воображение, эмоции, логическое и образное мышление, память, внимание и другие процессы» [4, с. 22].

В приведенных примерах при разработке дифференцированных заданий были взяты за основу читательские умения, развитие которых входит в зону ближайшего развития каждой из групп читателей. Важно удерживать в поле зрения те связи, которые существуют между уровнем владения читательскими умениями и внутренней мотивацией. Если младшему школьнику из урока в урок предлагаются задания, не соответствующие его уровню читательской деятельности, внутренняя мотивация не формируется. Это касается как сильных читателей – если им постоянно предлагаются очень простые задания, им становится неинтересно, так и слабых читателей – если они постоянно находятся

в ситуации неуспеха, то трудно ожидать положительной мотивации к чтению.

В заключении хотелось бы отметить, что в образовательном процессе педагоги часто концентрируют свое внимание на формировании у младших школьников внешних мотивов и редко создают ситуации, способствующие приобретению младшими школьниками личностно-значимых мотивов. Это приводит к тому, что к концу обучения в начальной школе у младших школьников преобладают не внутренний мотив «хочу читать, осознаю значимость чтения для собственного развития», а внешние, которые в отличие от начала обучения в школе, когда ребенок просто принимает поставленные учителем цели, заключаются в желании получить высокую оценку. Для полноценного овладения читательской деятельностью на каждом уроке важно создать условия для становления личностного мотива. Эти условия различны для младших школьников с разным уровнем читательских умений, именно поэтому работа над мотивацией должна рассматриваться как одно из оснований дифференцированной работы.

Список литературы

1. Виноградова Н. Ф. Проблемы, возникающие в ходе обучения младших школьников с разным уровнем успеваемости, и пути их разрешения. Начальное образование. 2021. Т. 9. № 5. с. 3-7.

2. Горецкий В. Г., Кирюшкин В. А., Шанько А. Ф. Уроки обучения грамоте. М.: Просвещение, 1988. 143 с.

3. Какая бывает роса на траве: рассказы русских писателей о природе: сборник: для младшего и среднего школьного возраста / ред. И. П. Матейчук. М.: Синергия: Московские учебники, 2010. 157 с.

4. Оморокова М. И. Основы обучения чтению младших школьников. М.: Вентана-Граф. 2005. 125 с.

5. ФГОС НОО 2009. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/ (дата обращения: 31.05.2022).

6. ФГОС НОО 2021. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/ (дата обращения: 31.05.2022).

7. Чтение. Энциклопедический словарь. Под ред. чл.-корр. РАО Ю.П. Мелентьевой. Москва: ФГБУН НИЦ «Наука» РАН. 2021. 438 с.

References

Chtenie. Enciklopedicheskij slovar'. Pod red. chl.-korr. RAO YU. P. Melent'evoj. M.: FGBUN NIC «Nauka» RAN. 2021. 438 s. [In Rus].

FGOS NOO 2009. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/ (data obrashcheniya: 31.05.2022). [In Rus].

FGOS NOO 2021. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/ (data obrashcheniya: 31.05.2022). [In Rus].

Goreckij V. G., Kiryushkin V.A., Shan'ko A.F. Uroki obucheniya gramote. M.: Prosveshchenie, 1988. 143 s. [In Rus].

Kakaya byvaet rosa na trave: rasskazy russkih pisatelej o prirode: sbornik: dlya mladshego i srednego shkol'nogo vozrasta / red. I. P. Matejchuk. M.: Sinergiya: Moskovskie uchebniki, 2010. 157 s. [In Rus].

Omorokova M. I. Osnovy obucheniya chteniyu mladshih shkol'nikov. M.: Ventana-Graf, 2005. 125 s. [In Rus].

Vinogradova N. F. Problemy, voznikayushchie v hode obucheniya mladshih shkol'nikov s raznym urovnem uspevaemosti, i puti ih razresheniya. Nachal'noe obrazovanie. 2021. T. 9. № 5. s. 3-7. [In Rus].

УДК 372.882

Шамчикова Валентина Максимовна,
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
лаборатории филологического общего образования,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
valmaks@inbox.ru

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ЛИТЕРАТУРЕ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ ФГОС

***Аннотация**. В статье раскрываются особенности процесса обучения литературе школьников в условиях введения обновленного Федерального государственного образовательного стандарта и Примерной рабочей программы по литературе. Особое внимание уделяется изменениям в содержании литературного образования школьников, планируемым результатам и цифровым образовательным технологиям. Выявлены затруднения учителей-филологов в связи с переходом на обучение литературы по обновленному ФГОС и представлены методические пути их решения.*

***Ключевые слова**: обновление ФГОС, примерная рабочая программа по литературе, информационно-образовательная среда, цифровые образовательные ресурсы, литературное образования школьников.*

Shamcikova Valentina M.,
PhD (Education), Senior Researcher,
Laboratory of General Philological Education,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky Str.,
Moscow, Russia
valmaks@inbox.ru

THE LITERATURE TEACHING`S SPECIFICS IN THE CONDITIONS OF UPDATING THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

***Abstract**. The article reveals the features of the process of teaching literature to schoolchildren in the context of the introduction of an updated Federal State Educational Standard and an Approximate Work Program on Literature. Particular attention is paid to changes in the content of literary education of schoolchildren, planned results and digital educational technologies. The article also describes the difficulties in teaching in connection with the transition to teaching literature according to the updated Federal State Educational Standard and show methodological ways of their solution.*

Keywords: *Federal State Educational Standard update, Approximate Work Program on Literature, informational and educational environment, digital educational resources, schoolchildren`s literary education*

В настоящее время происходит трансформация школьного образования, в том числе литературного. Закономерное влияние на изменения в обучении школьников оказали документы, имеющие основополагающее значение для школьного образования: Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) и Примерная рабочая программа (ПРП) по литературе.

ФГОС претерпел несколько существенных доработок и в усовершенствованном виде внедряется в школу. Изменилась образовательная парадигма: если прежде обучение строилось на знаниевом подходе, то методологической основой ФГОС является системно-деятельностный подход [9], когда знания, полученные школьниками на уроках, должны иметь практический выход. Так, к предметным результатам, уже знакомым учителям, в Стандарте добавляются личностные и метапредметные результаты, достижение которых школьниками является необходимым требованием.

Вместе с тем важна «направленность современного образования на формирование универсальных учебных действий», так как результаты такого обучения позволят «развить у обучающегося культуру образования и саморазвития» [2, с.23].

Таким образом, учителям, в том числе филологам, предстоит работать над достижением школьниками личностных, метапредметных и предметных результатов, что является особенностью современного обучения школьников.

Содержание курса литературы в Стандарте представлено, но минимальное: только основные авторы и произведения, которые обязательны для изучения в 5–9 классах или в 10–11 классах.

Учителям было бы сложно создавать собственные рабочие программы с учетом требований ФГОС, поэтому им в помощь была разработана Примерная рабочая программа. Преподавателям литературы поможет «в создании рабочей программы по учебному предмету, ориентированной на современные тенденции в школьном образовании и активные методики обучения» [6, с. 4] Примерная рабочая программа и ее методическое сопровождение, представленное на сайте «Единое содержание общего образования» (https://edsoo.ru/Predmet_Literatura.htm), которое было разработано в лаборатории филологического общего образования ФБГНУ «Институт стратегии развития образования РАО».

ПРП по литературе содержит общую характеристику учебного предмета «Литература», его цели изучения и место в учебном плане; содержание учебного предмета «Литература» и тематическое планирование распределены по классам в соответствии с количеством учебных часов; планируемые результаты представлены «с учётом особенностей преподавания литературы», а предметные результаты также расписаны по годам обучения [5, с.4–5].

Помощь ПРП учителям литературы очень существенна. Особую ценность представляет тематическое планирование, которое не только покажет учителю

пример распределения содержания, но и предоставит возможность выбора авторов или художественных текстов. Очень важно, что в содержании впервые появились тематические разделы, подобрать в которые литературные произведения непросто. Тематическое планирование покажет возможные варианты изучения подобных тем в контексте общего содержания.

Например, тема в 5 классе «Произведения отечественных писателей XIX–XXI веков на тему детства (не менее двух)». Понятно, что целесообразно включить в программу по одному произведению каждого века или два из XX и одно из XXI века. Тематическое планирование предоставляет 3 часа на изучение этой темы. Такие варианты могут появиться, если воспользоваться названными именами писателей в содержании ПРП:

1. В. Г. Короленко, Ю. П. Казаков, А. В. Жвалевский и Е. Б. Пастернак;
2. В. П. Катаев, А. Г. Алексин, А. А. Гиваргизов
3. В. П. Крапивин, Ю. И. Коваль, М. С. Аромштам.

Учитель имеет право сделать равнозначную замену автора или произведения, поэтому количество вариантов может возрасти.

Кроме того, существенным моментом является распределение учебных часов по литературе не только на чтение, изучение и обсуждение, на развитие речи и уроки внеклассного чтения, но и на итоговые контрольные работы и резервные уроки, что делается впервые. Причем учителям необязательно следовать именно этому планированию, придерживаться именно такого распределения учебных часов – главное, чтобы содержание было сохранено без ущерба для обучающихся, а количество учебных часов в целом соответствовало заявленному.

На что могут быть израсходованы учебные часы резервных уроков? Прежде всего, «для реализации принципа вариативности в выборе произведений (до 15 часов в год), в том числе и произведений региональной литературы», «количество резервных часов рассчитывается, исходя из общего количества часов, отведённых на год обучения; зависит от уровня сложности содержания инварианта; от выбранного учителем УМК» [6, с. 43].

Таким образом, учителя литературы могут на основе ПРП составить собственную рабочую программу в соответствии с тем учебно-методическим комплектом, с которым будет работать класс.

Особое внимание уделяется личностным и метапредметным результатам.

Уже отмечалось, что планируемые результаты в ПРП представлены в преломлении к учебному предмету «Литература». Например, «выявлять и характеризовать существенные признаки объектов (художественных и учебных текстов, литературных героев и др.) и явлений (литературных направлений, этапов историко-литературного процесса)» (базовые логические действия); «выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать литературную и другую информацию различных видов и форм представления» (работа с информацией); «ставить себя на место другого человека, понимать мотивы и намерения другого, анализируя примеры из художественной литературы» (эмоциональный интеллект) [6, с. 19–26] и другие.

В таблицу тематического планирования включена графа «Основные виды

деятельности обучающихся» с различными видами деятельности обучающихся к каждой теме, которые можно использовать при разработке методического аппарата с учетом планируемых результатов. Приведем пример.

Произведение К. Булычёва «Девочка, с которой ничего не случится» впервые включено в школьную программу в раздел «Произведения приключенческого жанра отечественных писателей (одно по выбору). Используя материал из графы «Основные виды деятельности обучающихся» [6, с. 50], можно составить вопросы и задания с учетом личностных, метапредметных и предметных результатов:

- Какие чувства вы испытывали, читая повесть? Какие эпизоды показались вам наиболее интересными, подготовьте их выразительное чтение?

- Кто рассказывает об Алисе? Найдите, как её характеризуют. Качества девочки запишите в тетрадь по литературе. Далее пополняйте характеристику героини.

- Кто такой Бронтя? Перескажите рассказ и нарисуйте Бронтю.

- Почему Бронтю никто не мог накормить, а из рук Алисы он взял еду? Найдите ответы на этот вопрос в тексте. Какой ответ выберете вы? Аргументируйте свой выбор.

- С какими животными была знакома Алиса? Что вы знаете о Шуше? Опишите его. Почему рассказ о нём называется «Застенчивый Шуша»? Определите тему и идею рассказа.

- Найдите книги Кира Булычёва про Алису в Интернете или возьмите в детской библиотеке. Выберите любую из них и прочитайте самостоятельно. Если книга понравится, напишите о ней отзыв, обязательно аргументируйте, чем она привлекла ваше внимание, и почему вы рекомендуете ее прочитать своим одноклассникам.

- Вам понравилась героиня произведения К. Булычёва «Девочка, с которой ничего не случится»? Какие качества Алисы вы хотели бы воспитать в себе? Свой ответ поясните.

Таким образом, пятиклассники, выполняя задания, будут отвечать на вопросы, определять тему, идею произведения, выразительно читать художественный текст, давать характеристику главным героям, пересказывать текст, писать отзыв на прочитанное произведение, высказывать и аргументировать своё мнение, пользоваться ресурсами интернета, что соответствует определенным планируемым результатам, которых они должны достигнуть в процессе изучения данного произведения. Все это записано в графе «Основные виды деятельности обучающихся».

Вместе с тем в обучении школьников литературе целесообразно использовать «универсальные задания», когда одно задание работает на достижение одновременно предметных и метапредметных, предметных и личностных результатов [5].

Надо отметить, что учителя литературы будут испытывать трудности не только в методической работе по достижению школьниками планируемых результатов в процессе изучения литературы, но и в процессе изучения новых произведений, в том числе современной детской литературы, включенных в

Примерную рабочую программу; в изучении обзорных тем и художественных произведений из ПРП, способствующих патриотическому воспитанию школьников; в проектировании информационно-образовательной среды (ИОС) на уроках литературы.

Большое влияние на формирование личности обучающихся и их учебные достижения оказывает информационно-образовательная среда [3, с. 23], о которой идет речь в ФГОС, и учитель обязан создавать ее на уроках литературы. ИОС – это «совокупность информационного, технического и учебно-методического обеспечения, создающего условия развития личности, приобщения ее к социальному опыту» [4, с. 152–153].

Проектирование преподавателем ИОС на уроках литературы будет способствовать организации современного подхода к обучению литературе школьников, мотивировать их на освоение содержания программы по литературе, приобщать подростков к чтению, помогать достижению ими планируемых результатов.

Одной из проблем в школьном филологическом образовании является использование цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) [7]. Подрастающее поколение достаточно хорошо разбирается в современных технологиях, активно пользуется Интернетом, но авжно знать, с какими целями и есть ли среди них цель образовательная. Конечно, на первом месте среди увлечений школьников общение в социальных сетях, многие из них становятся блогерами, занимаются компьютерными играми и пр. Задача учителя – обратить внимание обучающихся на образовательные возможности цифровых ресурсов, научить использовать их в учебных целях.

Какие ЦОР могут быть в арсенале учителя литературы?

Педагоги давно используют в работе Презентации Power Point, ресурсы Интернета, которые содержат информацию о писателях и поэтах, тексты художественных произведений, творческие и диагностические задания, конспекты уроков; сайты электронных библиотек и литературных музеев. Активно пользуются учителя-филологи материалами «Российской электронной школы» (https://resh.edu.ru/) и «Московской электронной школы» (https://school.mos.ru/), а также других образовательных платформ [5]. Однако недостаточно используются возможности ЦОР для приобщения школьников к чтению художественной литературы [1, 10].

Очень важно, чтобы производился отбор ресурсов, которые будут средством достижения учебной цели на уроке.

В старших классах можно продуктивно использовать мобильное приложение «Живые страницы» в процессе работы с классическими и современными произведениями (например, актуален опыт, изложенный в методической разработке «Изучаем «Войну и мир» с помощью приложения «Живые страницы» на сайте «Гильдии словесников» https://slovesnik.org/kopilka/metodicheskie-razrabotki/izuchaem-vojnu-i-mir-s-pomoshch-yu-prilozheniya-zhivye-stranitsy-metodicheskie-rekomendatsii.html).

Материал, представленный в «Живых страницах», можно использовать как при изучении биографии писателей, так и в процессе анализа художественного

текста.

Особенно необходимо применение ЦОР для работы с проектами, когда можно использовать самые различные ресурсы: блоги, аудио- и видеоматериалы, инфографику, скрайбинг [8], геймификацию (например, онлайн-квест, интерактивная игра, ролевые онлайн-игры и пр.) и т.д.

Целесообразно пользоваться ЦОР при подготовке домашнего задания. Например, интересным заданием обучающимся будет создание буктрейлера по самостоятельно прочитанной книге, а результат школьники продемонстрируют на уроке внеклассного чтения, что привлечет внимание одноклассников к представленной книге и мотивирует их на разработку собственных проектов.

Главное, чтобы школьники использовали свою увлеченность Интернетом с пользой для обучения литературе, с помощью ЦОР достигали необходимых планируемых результатов, выполняли учебные задачи, набирались читательского опыта, реализовывали свой творческий потенциал. В этом им помогут учителя-филологи, осознающие специфику обучения литературе, вызванную введением в школьное образование обновленного ФГОС, и применяющие актуальную методику для преодоления возникших трудностей в преподавании литературы.

Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» № 073-00058-22 «Обновление содержания общего образования».

Список литературы

1. Аристова М. А., Шамчикова В.М., Стрижекурова Ж.И. и др. Информационные технологии как средство мотивации читательской активности современного школьника // Образовательное пространство в информационную эпоху - 2019: сб. науч. тр. Мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. С. В. Ивановой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2019. С. 1134-1146.

2. Басюк В.С., Виноградова Н.Ф., Лазебникова А.Ю. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного образования: характер изменений и проблемы внедрения//Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1. №4 (77). С. 7-29. С. 23.

3. Иванова С.В., Иванов О.Б. Образовательное пространство как модус образовательной политики: монография. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2020. 160 с.

4. Осмоловская И. М. Дидактика: от классики к современности: монография. М.; СПб.: Нестор-История. 2020. 248 с.

5. Преподавание русского языка и литературы в условиях обновления содержания школьного образования: методическое пособие / И.В. Ускова, В.М. Шамчикова, М.И. Макаров; под ред. И.В. Усковой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. 200 с. URL.: https://edsoo.ru/GOTOVITSYa_K_PUBLIKACII_Prepodavanie_russkogo_yazika_i_literaturi_v_usloviyah_obnovleniya_soderzhaniya_shkolnogo_obrazovaniya.htm (дата обращения: 31.05.2022 г.).

6. Примерная рабочая программа основного общего образования. Литература (для 5-9 классов общеобразовательных организаций). М., 2021. С. 105.

7. Ускова И.В., Шамчикова В.М. Особенности обучения русскому языку и литературе в условиях цифровизации школьного образования//Образовательное пространство в

информационную эпоху. Сборник научных трудов. Международная научно-практическая конференция. / под ред. С. В. Ивановой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2021. С. 547-555.

8. Устинова Л.Ю. Скрайбинг на уроках литературы: создание визуального конспекта // Ценности и смыслы. 2018. №5 (57). С. 206-220.

9. Федеральный государственный стандарт основного общего образования, п.5. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo (дата обращения: 31. 05. 2022). С. 39-40.

10. Шамчикова В.М. Актуальные пути приобщения школьников к чтению в условиях информационно-образовательной среды// Методическое наследие В.В. Голубкова и перспективы развития литературного образования. XXVIII Голубковские чтения: Материалы международной научно-практической конференции, 1-2 октября 2020 г. / отв. ред. В.Ф. Чертов. М.: Изд-во «Экон-Информ», 2021. С. 57-62.

References

Aristova M.A., Shamchikova V.M., Strizhekurova Zh.I., i dr. Informatsionnyye tekhnologii kak sredstvo motivatsii chitatelskoy aktivnosti sovremennogo shkolnika) // Obrazovatelnoye prostranstvo v informatsionnuyu epokhu - 2019. Sbornik nauchnykh trudov. Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Pod red. S.V. Ivanovoy. 2019. S. 1134-1146. [In Rus].

Basjuk V.S., Vinogradova N.F., Lazebnikova A.Ju. Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty nachal'nogo i osnovnogo obrazovanija: harakter izmenenij i problemy vnedrenija // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2021. T. 1, №4 (77), S. 7-29, S. 23. [In Rus].

Federalnyy gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart osnovnogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyy resurs]. URL: https://fgos.ru/ (data obrashcheniya: 27. 02. 2021). S. 39-40. [In Rus].

Ivanova S. V., Ivanov O. B. Obrazovatel'noe prostranstvo kak modus obrazovatel'noj politiki: monografija. M.: OOO «Russkoe slovo – uchebnik», 2020. 160 s. S. 23. [In Rus].

Osmolovskaja I.M. Didaktika: ot klassiki k sovremennosti: monografija. M.; SPb.: Nestor-Istorija, 2020. 248 s.. [In Rus].

Prepodavanie russkogo jazyka i literatury v uslovijah obnovlenija soderzhanija shkol'nogo obrazovanija: metodicheskoe posobie / I.V. Uskova, V.M. Shamchikova, M.I. Makarov; pod red. I. V. Uskovoj. M.: FGBNU «Institut strategii razvitija obrazovanija RAO», 2021. 200 s. [In Rus].

Primernaja rabochaja programma osnovnogo obshhego obrazovanija. Literatura (dlja 5-9 klassov obshheobrazovatel'nyh organizacij), M., 2021, s. 105. [In Rus].

Shamchikova V.M. Aktual'nye puti priobshhenija shkol'nikov k chteniju v uslovijah informacionno-obrazovatel'noj sredy // Metodicheskoe nasledie V.V. Golubkova i perspektivy razvitija literaturnogo obrazovanija. XXVIII Golubkovskie chtenija: Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, 1-2 oktjabrja 2020 g. / otv. red. V.F. Chertov. M.: Izd-vo «Jekon-Inform», 2021. S 57-62. [In Rus].

Uskova I.V., Shamchikova V.M. Osobennosti obuchenija russkomu jazyku i literature v uslovijah cifrovizacii shkol'nogo obrazovanija // Obrazovatel'noe prostranstvo v informacionnuju jepohu. Sbornik nauchnyh trudov. Mezhdunarodnaja nauchno-prakticheskaja konferencija / pod red. S. V. Ivanovoj. M.: FGBNU "Institut strategii razvitija obrazovanija RAO", 2021. S. 547-555. [In Rus].

Ustinova L. Ju. Skrajbing na urokah literatury: sozdanie vizual'nogo konspekta // Cennosti i smysly. 2018. №5 (57). S. 206-220. [In Rus].

УДК 378.147+378.046.4

Шилинг Галина Сергеевна,
кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики,
физики, информатики, АГГПУ им. В.М. Шукшина,
659333, ул. Владимира Короленко, д. 53, г. Бийск, Россия
shilinggs@mail.ru,
Дудышева Елена Валерьевна,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики, физики,
информатики, АГГПУ им. В.М. Шукшина,
659333, ул. Владимира Короленко, д. 53, г. Бийск, Россия
dudysheva@yandex.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛ И СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ НА БАЗЕ ТЕХНОПАРКОВ ПЕДВУЗОВ

Аннотация. *В статье обсуждается использование технопарков педагогических вузов для решения актуальных задач непрерывного педагогического образования. Среди них: формирование междисциплинарного и межпредметного мышления молодых учителей; организация взаимодействия между студентами и учащимися школ, изъявляющих желание изучить профессию учителя; опыт разработки новых методик обучения и воспитания; апробация современных педагогических технологий; готовность к сдаче демонстрационного экзамена; повышение доли трудоустроенных выпускников в образовательные организации. Приводится опыт Технопарка универсальных педагогических компетенций в Алтайском государственного гуманитарно-педагогическом университета имени В.М. Шукшина в решении перечисленных задач.*

Ключевые слова: *педагогический университет, педагогическое образование, технопарк, практико-ориентированная подготовка, профессиональная ориентированность.*

Shiling Galina Sergeevna
Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the
Department of Mathematics, Physics, Informatics,
V.M. Shukshin State Pedagogical University
659333, 53 Vladimir Korolenko str.,
Biysk, Russia
shilinggs@mail.ru
Dudysheva Elena Valerievna
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of
the Department of Mathematics, Physics, Informatics,
V.M. Shukshin State Pedagogical University
659333, 53 Vladimir Korolenko str.,
Biysk, Russia

dudysheva@yandex.ru

INTERACTION OF SCHOOLS TEACHERS AND STUDENTS OF PEDAGOGICAL DIRECTIONS IN TECHNOPARKS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

Abstract. *The article discusses using pedagogical universities technoparks to solve urgent problems of long-life pedagogical education. They are the formation of interdisciplinary and interdisciplinary thinking of young teachers; organization of interaction between students and focused on the teaching profession schoolchildren; experience in developing new learning and upbringing methods; approbation of modern pedagogical technologies; readiness to pass the demonstration exam; increasing the share of employed graduates in educational organizations. The experience of Technopark of Universal Pedagogical Competencies in Shukshin Altay State University for Pedagogy and Humanities in solving these problems is described.*

Keywords: *pedagogical university, pedagogical education, technopark, practice-oriented training, professional orientation.*

В настоящее время немногим более половины выпускников педвузов трудоустраиваются по профессии. Отсутствие обязательного государственного распределения выпускников в образовательные организации приводит, в том числе к серьезному региональному дисбалансу качества образования. Но тем не менее основными причинами проблемы кадрового дефицита молодых педагогов остается несоответствие приобретаемых студентами практических умений с реалиями их будущей профессиональной деятельности, а также недостаток опыта адаптации к новым или изменяющимся условиям.

Создание механизмов устойчивого взаимодействия всех субъектов образования – одна из ключевых задач его модернизации. К ним можно отнести обобщение опыта обучения студентов педагогических направлений во взаимодействии со школьными учителями [8]. Традиционные формы педагогических практик, проводимые в образовательных учреждениях, позволяют транслировать уже имеющийся опыт школьных учителей как наставников молодых специалистов. Но педагогические инновации остаются прерогативой, в первую очередь, научно-методического штата педагогических университетов. Вполне закономерно, что организация взаимодействия школьных учителей и студентов под непосредственным руководством педагогов вуза в более полной мере может раскрыть потенциал студентов – будущих педагогов и психологов [7]. При наличии соответствующей инфраструктуры и центров подготовки школьников эффективной и для студентов, и для учителей является работа на базе педагогических вузов [5].

Если акцент ставится на использовании современного цифрового учебного оборудования, то тенденцией современного школьного образования становится использование технопарков [3]. Такими технопарками в последнее время стали оснащаться педагогические вузы [1], целью которых является формирование универсальных педагогических компетенций. Достаточно тесно к изложенной

нами проблеме приближаются способы развития социально-профессиональной мобильности будущих педагогов и психологов в Технопарках универсальных педагогических компетенций, где к основным задачам можно, по мнению авторов [2], отнести практико-ориентированный характер образовательного процесса, апробацию цифровых технологий, реализацию индивидуальных образовательных стратегий, генерацию новых идей, междисциплинарное взаимодействие, социальное партнерство вуза и организаций региона, мотивацию выпускников к профессиональной деятельности [2, с. 44].

Решение множества указанных задач может быть осуществлено организацией устойчивого взаимодействия школ и педагогических университетов на базе технопарков. Для того чтобы обеспечить продолжение идеи непрерывного образования педагогов, на таких базах можно организовывать курсы повышения квалификации для учителей-предметников, приглашая школьников на занятия со студентами. Более того, технопарки могут рассматриваться как площадка вхождения, профессиональных проб и проектирования деятельности для педагогов, в том числе раннего вхождения в профессию – педагогических классов для школьников [6, с. 108].

На базах Технопарков универсальных компетенций в педвузах имеются комплексы лабораторий по генетике, фундаментальной физике, аналитической химии и другое учебное оборудование. На наш взгляд, использование данных комплексов может быть направлено на решение ряда задач непрерывного педагогического образования:

- формирование междисциплинарного и межпредметного мышления молодого учителя;
- организация взаимодействия между студентами и учащимися школ, изъявляющими желание изучить профессию учителя;
- опыт разработки новых методик обучения и воспитания;
- апробация современных педагогических технологий;
- готовность к сдаче демонстрационного экзамена;
- повышение доли трудоустроенных выпускников в образовательные организации.

Обсудим данные задачи более детально на основе опыта работы Технопарка универсальных педагогических компетенций Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени В.М. Шукшина.

Формирование междисциплинарного и межпредметного мышления может быть подкреплено несколькими аспектами. В первую очередь это взаимодействие с учителями-предметниками при реализации междисциплинарных STEM проектов школьников. Так, на базе технопарка можно осуществить организацию конкурса региональных проектов, где будущие педагоги, обучающиеся на естественнонаучных, технологических и физико-математических профилях, могут успешно взаимодействовать с другими учителями-предметниками. Например, могут быть созданы 3D-проекты с элементами виртуальных экскурсий по мотивам известных произведений при взаимодействии с учителями литературы. При взаимодействии с учителями

физики или химии можно создать увлекательную экскурсию в микромир, либо человеческий организм – с учителями биологии. Учителя истории со студентами способны создать реконструкцию батальных сцен или оживший портрет исторической личности. В подобном взаимодействии все участники получают колоссальный опыт и пользу: школьный учитель проходит обучение на новейшем оборудовании с поддержкой вуза, а студент получает опыт наставничества, школьники же – новые увлекательные методики. Ученики формируют не только цифровые навыки, но и универсальные: навыки командной работы, способность к анализу информации и усовершенствование навыков принятия решений. Все это в совокупности предоставит ребенку большую возможность стать успешными специалистами в своей области.

Взаимодействие между студентами и учениками, проявляющими интерес к педагогической деятельности, может быть организована на базе университетов в виде педагогических классов с участием классных руководителей. Действительно, некоторое время назад, возможно, с введением ЕГЭ, уменьшилась значимость идеи о том, что ученик целенаправленно идет к деятельности педагога, когда поступает в педвуз. Однако недавно «вспомнили» истину о том, что педагогами всегда не становятся, но иногда педагогами рождаются. Потому следует как можно раньше выявлять детей, проявляющих интерес к педагогике. Поиск подходов к решению вопросов, связанных с вовлечением детей в профессию, должен осуществляться совместно органами управления образованием, педагогов-практиков, педагогическим кластером вузов.

Существует несколько моделей организации педагогических классов. Первая модель – это создание подобных структур в школе за счет часов вариативной части. Второй способ – организация на базе одной или нескольких школ города. В этом случае опорная школа будет выступать своеобразным ресурсным центром. Третий вариант – организация функционирования подобных классов на базе регионального педагогического колледжа. И, наконец, четвертая модель – создание педагогического класса на базе педагогических вузов. В них обучение удобно организовывать во второй половине дня, во время каникул либо дистанционно. Такой вариант однозначно выигрывает в научно-педагогическом ресурсе [4, с. 20].

В рамках четвертой модели на базе АГГПУ им. В.М. Шукшина действуют несколько педагогических классов (со школьниками 9–10-х классов), в которых предполагается обучение и на оборудовании технопарка. Для обучающихся данного возраста важны социокультурные проекты, волонтерство, междисциплинарное взаимодействие, поэтому нельзя ограничиваться лишь узкопредметными проектами.

Отдельного упоминания стоит апробация новых технологий и методик на базе технопарков педвузов. Очень важным нам представляется возможность работы со школьниками при апробации технологий работы с современным оборудованием. Обучающиеся школ разных классов приглашаются на образовательные экскурсии и мастер-классы. Таким образом, проведение занятий для студентов по методике преподавания дисциплин становится

максимально практико-ориентированным и творческим. Согласно практике работы с новой технологией в образовании, следует придерживать трех этапов:

- научись сам;
- пойми ограничения и границы применения;
- научи другого.

Работа студентов на базе технопарка дает возможность органично реализовать все три этапа. Во-первых, студенты сами учатся работать на современном оборудовании, во-вторых, реально (а не гипотетически) имеют возможность обучить школьников. В-третьих, студенты уже сами становятся способны передать опыт действующим учителям. Благодаря практико-ориентированной методической работе со школьниками при взаимодействии с учителями, студенты могут успешно подготовиться к сдаче демонстрационного экзамена.

Задача повышения доли трудоустроенных в образовательные организации выпускников тоже может быть частично решена в работе технопарков педвузов. Так, на базе Технопарков универсальных педагогических компетенций АГГПУ им. В.М. Шукшина за полгода дополнительно трудоустроено четыре студента-выпускника. Они работают делопроизводителями и лаборантами с цифровым оборудованием.

Таким образом, отметим, что взаимодействие школ и педагогических вузов на площадках технопарков позволяет создать такую среду, которая поможет оказать позитивное влияние на развитие профессиональных навыков студентов, их целевые установки.

Результаты работы использованы в прикладной НИР № 121090300045-9 «Выпускник педагогического вуза как ресурс совершенствования профессиональных компетенций коллектива школы в контексте трендов развития современного образования», выполняемой при поддержке Минпросвещения России.

Список литературы

1. Басгаль В.В., Руденко А.Е. Использование технологий виртуальной и дополненной реальности для формирования универсальных педагогических компетенций: на примере Омского государственного педагогического университета // Современное педагогическое образование. 2022. № 1. С. 97-99.

2. Галустов А.Р., Карабахцян С.К. Образовательный технопарк как фактор развития социально-профессиональной мобильности студентов педагогического вуза // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2022. № 1. С.40-47.

3. Дудышева Е.В., Гусева Т.А., Макарова О.Н., Шилинг Г.С., Чередниченко А.И. Проектирование компонентов методической системы подготовки выпускника педагогического вуза к задачам совершенствования профессиональных компетенций школьных педагогов на примере вариативных модулей цифровизации образования // Гуманизация образования. 2021. № 5. С. 28-44.

4. Дьячковская И.А. Мобильный технопарк «Кванториум» как средство развития технического творчества // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 6-4 (108). С. 78-81.

5. Организация деятельности психолого-педагогических классов: учебно-методическое пособие. М.: Академия Минпросвещения России, 2021. 392 с.

6. Сопегина В.Т., Шакуто Е.А., Кузнецова И.Ю., Апухтина А.Г. Феномен профориентации в контексте непрерывного образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 1 (37). С. 104-111.

7. Aderibigbe, S.A. Opportunities of the Collaborative Mentoring Relationships between Teachers and Student Teachers in the Classroom: The Views of Teachers, Student Teachers and University Tutors // Management in Education. 2013. 27 (2). P. 70-74.

8. Kimmelmann N., Lang J. Linkage within teacher education: cooperative learning of teachers and student teachers // European Journal of Teacher Education. 2019. 42 (1). P. 52-64.

References

Aderibigbe, S.A. Opportunities of the Collaborative Mentoring Relationships between Teachers and Student Teachers in the Classroom: The Views of Teachers, Student Teachers and University Tutors // Management in Education. 2013. 27 (2). P. 70-74.

Basgal' V.V., Rudenko A.E. Ispol'zovanie tekhnologij virtual'noj i dopolnennoj real'nosti dlya formirovaniya universal'nyh pedagogicheskih kompetencij: na primere Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. 2022. № 1. S. 97-99. [In Rus].

D'yachkovskaya I.A. Mobil'nyj tekhnopark «Kvantorium» kak sredstvo razvitiya tekhnicheskogo tvorchestva // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. 2021. № 6-4 (108). S. 78-81. [In Rus].

Dudysheva E.V., Guseva T.A., Makarova O.N., Shiling G.S., Cherednichenko A.I. Proektirovanie komponentov metodicheskoj sistemy podgotovki vypusknika pedagogicheskogo vuza k zadacham sovershenstvovaniya professional'nyh kompetencij shkol'nyh pedagogov na primere variativnyh modulej cifrovizacii obrazovaniya // Gumanizaciya obrazovaniya. 2021. № 5. S.28-44. [In Rus].

Galustov A.R. Obrazovatel'nyj tekhnopark kak faktor razvitiya social'no-professional'noj mobil'nosti studentov pedagogicheskogo vuza / A.R. Galustov, S.K. Karabahcyan // Vestnik Armavirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2022. № 1. S.40-47. [In Rus].

Kimmelmann N., Lang J. Linkage within teacher education: cooperative learning of teachers and student teachers // European Journal of Teacher Education. 2019. 42 (1). P. 52-64.

Organizaciya deyatel'nosti psihologo-pedagogicheskih klassov: uchebno-metodicheskoe posobie. Moskva: Akademiya Minprosveshcheniya Rossii. 2021. 392 s.: il. ISBN 978-5-8429-1391-6. [In Rus].

Sopegina, V.T., Shakuto E.A., Kuznecova I.Yu., Apuhtina A.G. Fenomen proforientacii v kontekste nepreryvnogo obrazovaniya // Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom. 2020. № 1 (37). S. 104-111. [In Rus].

УДК 37.01

Шмелькова Наталья Алексеевна,
аспирант лаборатории теоретической педагогики и философии образования
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, 16, Москва, Россия
shrab@inbox.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УЧЕБНЫМИ ЗАТРУДНЕНИЯМИ

Аннотация*. В статье предлагается рассмотреть актуальные для педагогической теории и практики вопросы формирования познавательного интереса у младших школьников. Учебные затруднения в освоении школьной программы у учеников начальной школы снижают их познавательный интерес, негативно влияют на общую учебную мотивацию, а причины учебных затруднений имеют разную природу (педагогическую, психологическую, нейропсихологическую). Цель статьи заключается в том, чтобы привлечь внимание к проблеме и обсудить возможные современные способы и методы ее решения, преодоления и предупреждения учебных затруднений у младших школьников в условиях информационного общества. Выводы и рекомендации могут быть предложены педагогам начальной школы и использованы ими в организации процесса обучения с использованием компьютерных технологий, в совместной работе школьных педагогов с родителями учащихся.*

Ключевые слова*: учебный интерес методы, способы.*

Shmelkova Natalia Akekseevna,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education
101000, 16 Zhukovskogo str., Moscow, Russia
shrab@inbox.ru

PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF COGNITIVE INTEREST IN YOUNGER STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES

Abstract. *The article is devoted to the actual problem of the and preventing educational difficulties in younger students. Conclusions and recommendations can be offered to elementary school teachers and used by them in organizing the learning process using computer formation of cognitive interest in younger students, on which the overall development of the individual depends. Educational difficulties in mastering the school curriculum among elementary school students reduce their cognitive interest, negatively affect the overall learning motivation, and the causes of learning difficulties are of a different nature (pedagogical, psychological, neuropsychological). The purpose of the article is to draw attention to the problem and*

discuss possible modern ways and methods of solving it, overcoming technology, in the joint work of school teachers with students' parents.

***Keywords**: educational interest methods, methods, educational difficulties*

В современных условиях цифровизации образования наблюдается активное внедрение в процесс обучения компьютерных технологий, использование их в профессиональной деятельности учителей. Одной из важнейших задач, которые стоят перед педагогами, является задача формирования учащихся, способных легко адаптироваться в новом мире компьютерных технологий, которые, как считают ученые, обладают огромным потенциалом в развитии познавательных интересов школьников, выступающих важнейшими мотивами их обучения [1, 2].

Педагоги-практики отмечают, что использование компьютерных технологий позволяет наиболее успешно выстраивать и реализовывать индивидуальные траектории развития, которые важны для обучения младших школьников, особенно тех, кто испытывает учебные затруднения в освоении школьной программы [3, с. 26]. В данном случае компьютерные технологии могут быть успешно использованы в педагогическом обеспечении формирования познавательного интереса, способствовать стимулированию его у младших школьников, выступать средствами и методами его развития [6, 7], самообучения.

Под методами обучения подразумевают последовательно выстраиваемые, взаимосвязанные действия учителя с обучающимися, которые дают возможность школьникам успешно усвоить информацию и знания, составляющие содержание образования, овладеть способами самообразования и самообучения.

Педагогические средства обучения заключают в себя весь комплекс материальных объектов и предметов духовной культуры, используемых в организации и реализации обучения, а также разнообразные виды деятельности для обучающихся: трудовую, игровую, общение, учебу.

Раскрывая суть интереса, научная (философская, психолого-педагогическая) литература предлагает трактовать его как форму проявления познавательной потребности, направляющую развитие личности в процессе осознания ею целей деятельности на основе использования новых фактов и их применения [4].

Интерес как особое психологическое побуждение личности есть источник для достижения целей, стимулируемый эмоционально-волевыми переживаниями. Учебный интерес принято относить к одному из подвидов познавательного интереса, характеризующего избирательность отношения школьников к разным предметам. О взаимосвязи между ними говорят, когда познавательный интерес становится стойким на основе учебного.

Интересы делятся на познавательные, производственные, социальные и др. В обучении мы говорим об учебном интересе, который в последние годы имеет тенденцию к постепенному снижению. Отчасти этот факт объясняется тем, что для массовой школы характерна практика поэлементного формирования

познавательного интереса. Причины также кроются и в недостаточном использовании в обучении инновационных технологий, среди которых важное место отводится компьютерным. Все это не способствует развитию познавательного интереса младших школьников в качестве личностного интегрального образования.

Анализ полученных нами в ходе исследования эмпирических данных об интересе младших школьников к учебной деятельности позволяет заметить, что общее число учеников, демонстрирующих стойкий интерес к учебной деятельности, уменьшается с первого по четвертый класс с 81% до 62%. Значительно усугубляется эта ситуация среди детей с учебными затруднениями [8], которые влияют на снижение познавательного интереса и причины появления которых, как отмечается в исследованиях последних дет, носят не только педагогический или психологический, но и нейропсихологический характер [5].

Эффективное решение задачи пробуждения и закрепления познавательного интереса у обучающихся младшего школьного возраста, в том числе и с учебными затруднениями, превращения его в устойчивые характеристики обусловливает обращение к инновационным техникам, выделение компьютеризации как средства оптимизации организации учебного процесса, как эффективного метода создания условий для ситуаций успеха школьников в педагогическом обеспечении развития познавательного интереса. Сегодня эти методы и средства еще недостаточно отражены в деятельности педагогов и родителей, тогда как использование их в процессе обучения и стимулирования возникновения учебного интереса у детей, обучающихся в начальной школе, играют важную роль в возникновении у них положительного эмоционального отношения к учебе, что в значительной мере способствуют закреплению познавательного интереса.

Одним из основных является метод эмоционального стимулирования в создании ситуаций успешности в обучении, что особенно важно для школьников с учебными затруднениями: добиваясь позитивных результатов, они осознают, что и от учения можно получать удовлетворение. Получение удовлетворения от учебы становится действенным стимулом пробуждения и закрепления интереса к учебе, учебной мотивации. В данном случае педагог может спровоцировать ситуацию успеха, подобрав, например, ученикам с учебными затруднениями ряд упражнений с нарастающей сложностью. С помощью компьютера это сделать не трудно: первое задание выбирается несложным, и ученики, нуждающиеся в стимулировании, решив его, могут почувствовать себя знающими и опытными. Следующие за ним большие по объему и сложные упражнения, смогут стимулировать его деятельность.

Итак, в решении проблемы формирования познавательного интереса у младших школьников в обучении следует обратить внимание на устранение противоречий между:

- недостаточным осознанием педагогами начальной школы роли учебного интереса в формировании у обучающихся в целом познавательной мотивации, восприятии его как важнейшего интегративного качества личности;

- возможностями информатизации образования в формировании познавательного интереса и недостаточным использованием средств информационно-коммуникационных технологий в педагогической деятельности учителей начальной школы;

- необходимостью предупреждения и устранения учебных затруднений у обучающихся младшего школьного возраста и неготовностью педагогов к их преодолению: диагностике причин их возникновения и выбору средств и методов их устранения.

Список литературы

1. Иванова С.В. Современные задачи российского образования как ориентиры для педагогической науки // Сб. ст. Всероссийской научно-практической конф. «Методологические ориентиры субъектов опережающего образования» 15 дек. 2020 г. Владивосток. С. 20-28.

2. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Инновационные образовательные практики в информационно-образовательной среде // Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума. Ярославль. 2019. С. 497-501.

3. Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балашова Е.Ю. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. М. 2001. 178 с.

4. Лукашенко Д.А. Формирование познавательного интереса школьников в компьютерно-развивающем обучении: дисс. ... канд. пед. наук. Саратов. 2014. 211 с.

5. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста. М.: Генезис, 2017. 213 с.

6. Соколова Т.Е. Воспитание познавательных интересов младших школьников средствами новых информационных технологий // Начальная школа. 2019. № 3. С.21-23.

7. Соколова Т.Е. Комплексное использование разных источников информации на уроках в начальной школе: учеб.-метод. пособие. Самара. Федоров: Учебная литература. 2018. 96 с.

8. Dzyatkovskaya E., Kolesnikova L., Rychkova L., Polyakov V. New approaches to identifying children of psychosomatic disorders risk group // Procedia. Social and Behavioral Sciences. 2015. V. 214. P. 882-889.

References

Dzyatkovskaya E., Kolesnikova L., Rychkova L., Polyakov V. New approaches to identifying children of psychosomatic disorders risk group // Procedia. Social and Behavioral Sciences. 2015. V. 214. P. 882-889.

Ivanova E.O., Osmolovskaja I.M. Innovacionnye obrazovatel'nye praktiki v informacionno-obrazovatel'noj srede//Evrazijskij obrazovatel'nyj dialog: materialy mezhdunarodnogo foruma. Jaroslavl'. 2019. Pp. 497-501. [In Rus].

Ivanova S.V. Sovremennye zadachi rossijskogo obrazovanija kak orientiry dlja pedagogicheskoj nauki. Sb. st. Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konf. "Metodologicheskie orientiry sub'ektov operezhajushhego obrazovanija" 15 dek. 2020 g. Vladivostok. P. 20-28. [In Rus].

Korsakova N.K, Mikadze Ju. V., Balashova E. Ju. Neuspevajushhie deti: nejropsihologicheskaja diagnostika trudnostej v obuchenii mladshih shkol'nikov. M. 2001. 178 p. [In Rus].

Lukashenko D.A. Formirovanie poznavatel'nogo interesa shkol'nikov v komp'juterno-razvivajushhem obuchenii: diss. ... kand. ped. nauk. Saratov. 2014. 211 p. [In Rus].

Semenovich A.V. Vvedenie v nejropsihologiju detskogo vozrasta. M.: Genezis, 2017. 213 p. [In Rus].

Sokolova T.E. Kompleksnoe ispol'zovanie raznyh istochnikov informacii na urokah v nachal'noj shkole: ucheb.-metod. posobie. Samara. Uchebnaja literatura. 2018. Pp. 94-96 [In Rus].

Sokolova T. E. Vospitanie poznavatel'nyh interesov mladshih shkol'nikov sredstvami novyh informacionnyh tehnologij. Nachal'naja shkola. 2019. № 3. Pp. 21-23. [In Rus].

УДК 37.01

Шустова Инна Юрьевна,
доктор педагогических наук,
ведущий научный сотрудник
лаборатории развития личности в системе образования
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
innashustova@yandex.ru

ВОСПИТАНИЕ В СИТУАЦИИ, СО-БЫТИЙНЫЙ ПОДХОД

***Аннотация**: В воспитании особое значение имеют эмоционально-нравственные ситуации, в которых воспитанники выходят на понимание жизненных ценностей, новое видение себя, других, мира в котором живут. Со-бытийная общность понимается как исключительно значимая и эмоционально проживаемая педагогом вместе с воспитанниками ситуация. В статье рассматривается ситуативный подход к воспитанию, педагогическая ситуация предполагает организацию процесса воспитания через со-бытийную общность педагога и воспитанников, где происходит их активное ценностно-смысловое взаимодействие, формируются живые эмоционально-психологические связи и отношения.*

***Ключевые слова**: воспитание, взаимодействие, со-бытие, со-бытийная общность, образовательная ситуация, ценностно-смысловое пространство.*

Shustova Inna Yurievna,
Dr. Sc. (Education),
Leading Researcher,
Laboratory of Personality Development in the System of Education,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky str.,
Moscow, Russia
innashustova@yandex.ru

EDUCATION IN A SITUATION, A CO-EXISTENTIAL APPROACH

***Abstract**. In education, emotional and moral situations are of particular importance, in which pupils come to an understanding of life values, a new vision of themselves, others, and the world in which they live. The co-existence community is understood as an exceptionally significant and emotionally lived situation by the teacher together with the pupils. The article considers the situational approach to education, the pedagogical situation assumes the organization of the process of education through the co-being community of the teacher and the pupils, where their*

active value-semantic interaction takes place, living emotional and psychological connections and relationships are formed.

***Keywords**: education, interaction, co-existence, co-existence community, educational situation, value-semantic space.*

В современном образовании, в вопросах воспитания сложилась непростая ситуация, обусловленная целым рядом социальных факторов: социокультурная ситуация постиндустриального общества, которая задает неопределенность будущего, быстрое старение конкретных знаний и способов деятельности, смена ценностных ориентиров и их размытость; «догоняющий» характер образования, которое должно соответствовать запросам сегодняшнего дня и решать задачи перспективного развития общества; отсутствие должного внимания к процессу воспитанию современных детей, подростков, молодежи, что чревато серьезными последствиями для безопасности страны и общества; нарастание процессов миграции и неготовность общества с этим жить и работать; кризис традиционной семьи, разрушение межпоколенческих связей; стремительное развитие потребительского общества, разрушение субъектности в современных детях, их неумение проявить и использовать свой творческий потенциал.

В этой очень сложной ситуации оказались современные педагоги, которым, с одной стороны, важно учитывать быстро меняющиеся реалии социума, а с другой – удерживать и передавать детям ценностные ориентиры, гуманистические ценности и смыслы, формирующие личность ребенка и определяющие его взросление, способы самореализации и поведения в социуме. Требует переосмысления арсенал педагогических методов и форм воспитательной деятельности педагога, включение в них Интернет-ресурсов, переосмысление традиционных форм в новых условиях. Важно умение педагога работать с педагогической ситуацией неопределенности, по процессу, «здесь и сейчас» от конкретного случая взаимодействия с детьми и возникших в нем значимых вопросов и проблем, от того, что волнует детей в настоящем.

В работе А.С. Макаренко особое место занимают ситуации с большим эмоциональным напряжением, он придает особое значение эмоционально-нравственным ситуациям, в которых воспитанники выходят на понимание жизненных ценностей, новое видение себя, других людей, мира в котором они живут. Он отмечает, что воспитание должно строиться из отдельных, значимых для детей ситуаций, в которые они эмоционально и деятельностно включаются и где происходит развитие личности воспитанника и одновременно всего коллектива. Макаренко представляет «метод взрыва» – ситуации, которые вызывают особо сильные эмоциональные переживания воспитанников, позволяют им по-новому увидеть себя и других, меняя их отношение к самому себе и к миру. Данный метод основан на моделировании и проявлении конкретных педагогических условий, часто являющихся для воспитанников специфичными и неожиданными. Педагог может использовать средства педагогического воздействия, которые прямо противоположны тем, которые ожидают воспитанники. Он создает ситуацию, которая становится для детей эмоциональным и смысловым «потрясением», стимулирует их

самоопределение и деятельностное включение.

А.С. Макаренко обрисовывает использование «метода взрыва» при приеме с поезда беспризорников, которые будут новыми колонистами: «… вся коммуна с оркестром – у нас был очень хороший большой оркестр, 60 белых труб, – со знаменем, в нарядных костюмах с белыми воротниками, с наивысшим шиком, с вензелями и т.д. выстраивалась в шеренгу у вокзала, и, когда этот отряд, запахивая свои кафтаны, семеня босыми ногами, выходил на площадь, сразу раздавалась музыка, и они видели перед собой фронт. Мы их встречали звуками оркестра, салютом, как наших лучших товарищей. Когда их привозили в коммуну, они отправлялись в баню и выходили оттуда подстриженные, вымытые, одетые в такие же парадные костюмы с белыми воротниками. Затем на тачке привозилась их прежняя одежда, поливалась бензином и торжественно сжигалась» [6, т. 4, с. 251]. Данная ситуация производила очень сильное впечатление на новых ребят, показывала новые возможности и горизонты, которые открываются здесь, в коммуне. Антон Семенович писал: «Но эти ребята некогда не забудут их приема на вокзале, этого костра, новые спальни, новое обращение, новую дисциплину, и навсегда у них останутся сильные впечатления» [5, с. 178].

Он применял данный метод в конфликтных сложных ситуациях в колонии, отмечал, что данный метод очень эмоционален, обязательно должен быть детально продуман и подготовлен к реализации. А.С. Макаренко отслеживал в жизни колонии конфликтные ситуации, выбирал наиболее яркую, волнующую и значимую для большинства. Взрывал ситуацию, вскрывая ее причины и разламывая на части до основания. Общий эмоциональный подъем, протест и переживания становились мощной силой воспитания, вскрывали общечеловеческие ценности и смыслы, проявляли значимые связи и отношения между детьми и взрослыми. Ни один воспитанник не мог остаться в стороне, взрыв затрагивал всех. Ситуация взрыва, как лавина, поглощала воспитанников, через детонацию они переживали личные смысловые взрывы, осознавая и проживая ситуацию рядом с другими, осмысливая ее. Это, несомненно, значимый опыт для воспитанников. «Подчиняясь эмоциональному внушению коллективного движения, они действительно взрывают в себе очень многие представления, и на их место становятся новые образы, представления, факты собственного участия в коллективе, в его движении, первые элементы гордости и первые ощущения собственной победы» [5, с. 181].

А.С. Макаренко анализируя значение метода «взрыва» для воспитания, отмечает: «…Я никогда не придавал особенного веса эволюционным путям. В опыте своем я убедился, что как бы здорово, радостно и правильно не жил коллектив, никогда нельзя полагаться только на спасательное значение одной эволюции, на постепенное становление человека… В эволюционном порядке собираются, подготовляются какие-то предрасположения, намечаются изменения в духовной структуре, но все равно для реализации их нужны какие-то более острые моменты, взрывы, потрясения… я не имел право организовывать такие взрывы, но, когда они происходили в естественном порядке, я видел и научился учитывать их великое значение». [5, с. 185].

Макаренко предупреждал, что для использования данного метода важно проводить скрупулезную работу подготовки эволюционного характера, «взрыв» – это ситуация, которая эмоционально актуализирует для воспитанников открытие важных общечеловеческих ценностей и смыслов, моральных норм и правил. Воспитательная работа должна продолжаться по окончании «взрыва», основываясь на полученных в нем результатах, концентрируя развитие личности, стимулируя жизненное самоопределение и самореализацию воспитанников в коллективе.

«Метод взрыва», предложенный А.С. Макаренко, можно понимать как воздействие на личность воспитанника, которое позволяет ему увидеть себя по-новому, как бы «взрывает» его прежние представления о себе, возможно, вредную внутреннюю установку и создает пространство для нового опыта, стимулирует прояснение для себя новых ценностей и смыслов, формирует новое качество.

«Метод взрыва» порождает со-бытийную детско-взрослую общность между взрослыми и детьми – это общее эмоциональное и деятельностное проживание ситуации педагогом вместе с воспитанниками. Понятие со-бытийной общности предложено В.И. Слободчиковым, который считает со-бытийную общность важным условием развития ребенка: «Полнота связей и отношений между людьми обеспечивается только в структуре со-бытийной общности, основная функция которой – развитие. Со-бытие есть то, что развивает и развивается» [9]. Д.В. Григорьев [3] пишет, что воспитание строится на активном взаимодействии взрослых и детей в сфере «между», сфере совместного бытия (со-бытия) взрослых и детей, и результатом такого взаимодействия будет духовное взаимообогащение взрослого и ребенка, их со-развитие в едином ценностно-смысловом пространстве. В данном взаимодействии пересекаются ценности и смыслы всех участников в открытом позиционном взаимодействии, ее можно рассматривать источником нравственного формирования личности. При воспитании современных школьников необходимо организовывать ценностно-смысловое взаимодействие с воспитанниками, где ценности и смыслы каждого участника осознаются и проявляются, пересекаются и взаимодополняют друг друга, формируют общее смысловое пространство, принимаемое всеми. Такие со-бытийные ситуации, основанные на ценностно-смысловом взаимодействии, важно увидеть в целостной системе воспитательной деятельности педагога, где со-бытийные ситуации задают образец отношений и деятельности для участников.

Взаимодействие взрослых и детей в со-бытие проходит в условиях равенства. А.С. Макаренко отмечал «… наша система вводит... равноправие воспитателей и воспитанников» [6, т. 8, с. 26]… воспитанники и воспитатели колонии... представляют тесную рабочую семью, проникнутую взаимным уважением и преданностью друг к другу» [6, т.8, с. 110].

Со-бытийная ситуация всегда происходит «здесь и сейчас», это актуальное настоящее, где происходит эмоциональная и деятельностная включенность участников в общее взаимодействие, которое значимо и волнует каждого и взрослого и детей. Пока ситуация их удерживает, она живая, если стало скучно и

не интересно, со-бытие исчезает. Воспитание в со-бытийной общности строится не от внешних образцов, известных технологий и методик воспитания, а от конкретной ситуации взаимодействия с детьми, где возникают и требуют решения (обратной связи) запросы детей, их инициативы и позиции. О.С. Газман писал про воспитание, что это живой процесс: «… воспитание опирается на реальные межличностные социальные отношения, процессы, явления как живые, естественные события окружающей человека действительности, способные вызвать эмоциональные переживания…» [2, с. 23].

Со-бытийная детско-взрослая общность будет значимым моментом в жизни ребенка, получается так, что часто она создает условия, где у воспитанника происходит осознание своих жизненных ценностей и смыслов, установок, своего отношения к себе и другим людям. Общность выводит ребенка на ценностное самоопределение, формирует новое видение себя, других, мира. Со-бытийная общность формируется через общий интерес, открытое ценностно-смысловое общение, совместное эмоциональное переживание, в совместной и значимой для всех деятельности. Важно, что это ситуация, где «здесь и сейчас» всем участникам хорошо быть вместе, но одновременно каждый осознает свое Я и может «петь свою песню», проявляя личную позицию. После того как со-бытийная общность исчезает в реальном пространстве и времени, она остается в субъективном мире участников, удерживая проявившиеся в ней ценности и смыслы, полученный опыт деятельности и отношений, удерживает «ситуацию образец» человеческих отношений и общего ценностно–смыслового поиска.

Со-бытийная общность имеет особое значение для воспитания. Общность является для воспитанника субъективным переживанием, здесь он испытывает чувство близости другим, мыслям, чувствам, знаниям и ценностям, которые в ней рождаются. Здесь ценности не навязываются, а свободно воспринимаются и принимаются ребенком. В ситуации, когда между педагогом и ребенком не возникает общности, процесс воспитания невозможен.

Рассматривая «метод взрыва», мы анализируем педагогический метод работы с конкретной ситуацией, которую подготавливает и «взрывает» педагог. А.С. Макаренко большое внимание уделял педагогическим ситуациям, учитывая характер ситуации и личные качества воспитанника в ней, он отмечал, что педагог всегда ищет особый воспитательный приём, который более чем другие, влияет на изменение поведения ребенка. Значит, в конкретной педагогической ситуации он стремится найти лучший вариант, создать личную поправку к общему известному методу, используя все возможные условия: силу детского коллектива, обстановку, где происходит ситуация, фактор времени и т.п. Необходима вариативность каждого приёма, которая позволяет применить его избирательно и гибко к любому воспитаннику: к тем, кто нарушает дисциплину постоянно, кто совершил это впервые, к мальчикам и девочкам, к коллективу и индивидуально, но важно, что в каждой конкретной ситуации педагог ориентируется на конкретного ребёнка, на конкретный коллектив, на то, что наиболее значимо и важно для воспитанников в настоящий момент.

При таком понимании педагогическая ситуация – это цель и одновременно

средство воспитания для педагога. Метод со-бытийной ситуации подразумевает воспитание через совместное проживание конкретных ситуаций, которые актуализирует и разворачивает педагог во взаимодействии с воспитанниками. Важно умение педагога моделировать педагогические ситуации, работать по процессу, актуализируя и разворачивая для воспитания конкретную ситуацию. В.А. Караковский указывал роль педагогической ситуации в воспитании: «Из современных методик воспитания хотелось бы особо отметить метод педагогической ситуации. Ситуация – это стечение обстоятельств, действующее на ребенка не в лоб, а опосредованно, косвенно, порой – совершенно незаметно. Погружение в ситуацию можно сравнить с эффектом свежего огурца в рассоле…» [4, с. 73].

Используя метод педагогической ситуации, педагог видит актуальное пространство в жизни детей, их интересы и предпочтения, ценности и смыслы в настоящем. Такая ситуация становится образовательной для ребенка, где он открывает образ человеческий в себе, важные качества и способности в себе, осознает эти ощущения и открытия как личную ценность.

А.С. Макаренко придавал большое значение личности воспитанника, старался показать ребенку, что он может вырасти лучше, стимулировал стремление стать ещё лучше, пробуждал у воспитанников чувство собственного достоинства, веру в свои силы и возможности. Использовал для этого различные приемы, тоже связанные чаще всего с конкретной актуальной ситуацией. Например, приём «авансирования» личности, проявление доверия к человеку, который не совсем его заслуживает.

Отдельный его прием – «опора на положительное в ребенке», что полагает минимум запрещений, правило или норму можно проявить так, что запрет исчезает, но одновременно появляется стремление к деятельности. А.С. Макаренко отмечал, что опасно держать воспитанников в рамках запретов, необходимо подталкивать к самостоятельной активной деятельности. Пример: исключая угрозу «не рвите цветы на клумбе», подтолкните воспитанников к выращиванию красивых цветов. Важно формировать в воспитанниках стремление добиваться целей, умения ставить перед собой реалистичные цели, вместо того чтобы запрещать то, что делать не надо. «Не запрещать, а побуждать – такова важная особенность гуманного воспитания», – утверждал А.С. Макаренко.

Еще одна важная идея педагогики А.С. Макаренко – это «подход к человеку с оптимистической гипотезой», воспитательный ресурс данного приема в том, что в ребенке показываются и удерживаются его лучшие качества, человечность. Опираясь на свою дружбу с М. Горьким, он пишет: «Самое важное, что я нашел в нем, – это большая вера в человека и большая требовательность к человеку... меня увлек оптимизм в горьковских произведениях. Горький – большой оптимист, он умеет проектировать лучшее в человеке. Когда вы видите перед собой воспитанника — мальчика или девочку, вы должны проектировать больше, чем кажется для глаза. И это всегда правильно» [6, т.4, с. 363]. В жизненной повседневности бывает сложно заметить хорошее в человеке, которое часто закрыто будничными сложностями и проблемами. И

А.С. Макаренко пишет, что «хорошее в человеке приходится всегда проектировать, и педагог это обязан делать. Он обязан подходить к человеку с оптимистической гипотезой, пусть даже и с некоторым риском ошибиться» [6, т. 4, с. 13]. И здесь вновь речь идет о конкретных ситуациях ежедневного взаимодействия с воспитанниками, в которых педагог видит условия для проявления и удержания лучшего, что есть в воспитанниках.

Макаренко обращал внимание на опережающий путь воспитания, «которое забегает вперед развития», может задать зону ближайшего развития воспитанника, направляя и поддерживая формирование качеств, к которым есть предпосылка и склонность у ребенка. Задача воспитания – задавать личности воспитанника высоту, стремление к развитию в каждой педагогической ситуации, создавать условия, в которых он может открыть и реализовать свои способности и таланты, которые поднимают его в своих глазах и в глазах окружающих.

Еще одна важная позиция, связанная с видением педагогической ситуации это радостная перспектива для воспитанника в настоящем. Ребенку сложно жить на свете, если у него впереди нет ничего радостного. А.С. Макаренко писал: «Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость... Воспитать человека – значит воспитать у него перспективные пути» [6, т.1, с. 311]. В этом посыле он вновь обращается к человеку: его уверенности в себе (в своих силах и возможностях, своих стремлениях и мечтаниях, целях), его стремлению проявить себя (найти новые интересные дела, новых друзей и соратников, открыть в себе новые важные способности, видеть новые способы самовыражения и самореализации на благо других людей), одновременно задавая базу, ощущение у воспитанника уверенности в завтрашнем дне, его оптимистическое мировосприятие. Ощущение завтрашней радости выводит в со-бытийный пласт педагогической деятельности.

А.С. Макаренко отмечал: «Моя работа состоит из непрерывного ряда многочисленных операций, более или менее длительных, иногда растягивающихся на год, иногда проводимых в течение двух-трех дней, иногда имеющих характер молниеносного действия, иногда имеющих, так сказать, инкубационный период, когда накопляются потенциальные силы для действия, а потом оно вдруг приобретает характер открытий» [16, т. 1, с. 122]. Эта цитата характеризует многообразие методов и форм воспитания, системное видение их в зависимости от тех воспитательных задач, которые решает педагог в настоящий момент в конкретной ситуации.

Со-бытийная образовательная ситуация содержит в себе напряжение, которое задается значимой, решаемой коллективно проблемой, характером взаимодействия, где каждый имеет свободу самовыражения и может открыто проявить свою позицию. Взаимодействие взрослых и детей в детско-взрослой общности учит последних мыслить, осознавать и защищать свои ценности, личную позицию. С.Д. Поляков пишет: «Наше современное общество весьма дифференцировано в своих взглядах, позициях, интересах. Взаимодействие, столкновение интересов, убеждений, позиций – это нормальная современная реальность. И если мы хотим формировать человека, способного жить в таком

обществе … необходимо создавать проблемные ситуации, требующие от школьников анализа сложных явлений; определения, защиты своих позиций и умения конструктивно взаимодействовать с иными позициями» [8, с. 108].

Напряжение в со-бытийной общности присутствует через бинарную оппозицию «Я – Мы». Как отмечалось ранее, здесь открывается и реализуется индивидуальное Я каждого участника, он осознанно выстраивает отношения с другими, проявляет личную позицию, инициативы, берет на себя ответственность, понимает свой личный интерес и свою цель в совместной деятельности. Одновременно рождается общее Мы, общность между участниками, эмоционально-психологические связи, их комплиментарность и чуткость друг другу. Педагог, поддерживая оба процесса, направляя тем самым процессы социализации (через общность, ее функции) и индивидуализации (создание условий для самоопределения и самореализации).

Отметим значимые задачи воспитательной деятельности педагога, реализующего метод педагогической ситуации, формирующего со-бытийную детско-взрослую общность:

- направлять процессы индивидуализации и социализации, удерживать в общности равновесное сочетание связей и отношений, создавать условия для проявления Я каждым участником и для формирования общего Мы;
- моделировать ситуацию, актуализирующую позиционное взаимодействие участников (проблематизация, использование конфликта, общий просмотр проблемного видеоролика и пр.), деятельностное включение каждого в ситуацию, стимулирование субъектности воспитанников, проявления ими инициатив, личной позиции в словах и действиях, самостоятельности и ответственности;
- формировать общее эмоциональное пространство, обеспечивающее эмоциональную включенность воспитанников, их общее переживание, открытость и доверие друг к другу;
- организовывать и стимулировать ценностно-смысловое взаимодействие воспитанников между собой и с педагогом, где каждый сможет осознать и проявить личную позицию, свои ценности и смыслы. Важно, чтобы проявленные ценности могли пересекаться и взаимодополнять друг друга, становиться более понятными и глубокими, чтобы произошел выход в общее ценностно-смысловое пространство. Такое ценностно-смысловое взаимодействие задает воспитанникам нравственные ориентиры деятельности и общения;
- направлять в общности рефлексивные процессы индивидуальные и коллективные, актуализировать осознание участниками своих действий, личных связей и отношений, проявляемой позиции и ее смену, личных интересов. Организация рефлексии ведется через коллективное целеполагание и планирование, анализ трудностей и проблем, общих значимых результатов и своего вклада в них и пр.;
- строить процесс воспитания от актуального настоящего детей, их интересов и стремлений, ориентироваться не на отрепетированные сценарии,

отработанные технологии, внешние цели и задачи, а на реальную ситуацию взаимодействия с детьми, возникающие в ней процессы и явления.

Список литературы

1. Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002. 296 с.
2. Григорьев Д.В. Событие воспитания и воспитание как событие // Вопросы воспитания. 2007. № 1. С. 90-97.
3. Детская общность как объект и субъект воспитания: Монография / Под ред. Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. М.: Издательский центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2012. 324 с.
4. Караковский В.А. Воспитание для всех. М.: НИИ школьных технологий, 2008. 240 с.
5. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности. Челябинск: Юж. Урал. Кн. изд-во, 1988. 264 с.
6. Макаренко А.С. Педагогические сочинения: В 8 т. М., 1983-1986.
7. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. (Вопросы теории). М.: Педагогика, 1978. 336 с.
8. Поляков С.Д. Психопедагогика школы. Научно-популярная монография с элементами научной фантастики. Ульяновск: УлГПУ, 2011. 262 с.
9. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. 2-е издание, переработанное и дополненное. Биробиджан: Изд-во БГПИ. 2005. 272 с.
10. Шустова И.Ю. Воспитание в событии: ситуативная педагогика // Педагогика 2018. №1. С. 53-60.

References

Detskaya obshchnost' kak ob"ekt i sub"ekt vospitaniya: Monografiya / Pod red. N.L. Selivanovoj, E.I. Sokolovoj. M.: Izdatel'skij centr IET, FGNU ITIP RAO, 2012. 324 s. [In Rus].

Gazman O.S. Neklassicheskoe vospitanie: Ot avtoritarnoj pedagogiki k pedagogike svobody. M.: MIROS, 2002. 296 s. [In Rus].

Grigor'ev D.V. Sobytie vospitaniya i vospitanie kak sobytie // Voprosy vospitaniya. 2007. № 1. S. 90-97. [In Rus].

Karakovskij V.A. Vospitanie dlya vsekh. M.: NII shkol'nyh tekhnologij, 2008. 240 s. [In Rus].

Makarenko A.S. Kollektiv i vospitanie lichnosti. CHelyabinsk: YUzh. Ural. Kn. izd-vo, 1988. 264 s. [In Rus].

Makarenko A.S. Pedagogicheskie sochineniya: V 8 t. M., 1983-1986. [In Rus].

Novikova L.I. Pedagogika detskogo kollektiva. (Voprosy teorii). - M.: Pedagogika, 1978. 336 s. [In Rus].

Polyakov S.D. Psihopedagogika shkoly. Nauchno-populyarnaya monografiya s elementami nauchnoj fantastiki. Ul'yanovsk: UlGPU, 2011. 262 s. [In Rus].

Shustova I.YU. Vospitanie v sobytii: situativnaya pedagogika // Pedagogika 2018. №1. S. 53-60. [In Rus].

Slobodchikov V.I. Ocherki psihologii obrazovaniya. 2-e izdanie, pererabotannoe i dopolnennoe. Birobidzhan: Izd-vo BGPI, 2005. 272 s. [In Rus].

Раздел 3. Значение компаративных и историко-педагогических исследований для развития образования в современных условиях

УДК 371

Долгая Оксана Игоревна,
кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник лаборатории педагогической
компаративистики и международного сотрудничества,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
o-dolgaya@yandex.ru

ШКОЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ ЗА РУБЕЖОМ: ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ, ОСОБЕННОСТИ, УРОВНИ РАЗРАБОТКИ

Аннотация. *В статье дается характеристика и выделяются особенности некоторых видов учебных программ (предметных, интегрированных, междисциплинарных, проблемно- и проектно-ориентированных), которые реализуются в зарубежной общеобразовательной школе. Среди них представлены наиболее распространенные (предметные; интегрированные программы «Наука», «Социальные исследования»; STEM-программы; программы, основанные на месте жительства); выделены общие черты программ (основаны на идеях конструктивизма, нацелены на формирование ключевых компетенций, необходимых для жизни в XXI веке) и уровни разработки учебных программ.*

Ключевые слова: *учебная программа за рубежом, общее образование, ключевые компетенции, обязательные и факультативные предметы, уровни разработки учебных программ.*

Dolgaya Oksana Igorevna,
Candidate of Pedagogical Science, Senior Researcher
of the Laboratory of Pedagogical Comparative
Studies and International Cooperation,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education»,
101000, 16 Zhukovsky str.,
Moscow, Russia
o-dolgaya@yandex.ru

SCHOOL CURRICULA ABROAD: MAIN CHARACTERISTICS, FEATURES, LEVELS OF DEVELOPMENT

Abstract. *The article characterizes and highlights the features of some types of educational programs (subject, integrated, interdisciplinary, problem- and project-oriented) that are implemented in a foreign comprehensive school. Among them are the most common (subject; integrated programs "Science", "Social Research"; STEM programs; programs based on the place of residence); common features of programs are highlighted (based on the ideas of constructivism, aimed at the formation of key competencies necessary for life in the XXI century) and levels of curriculum development.*

Keywords: *study program abroad, general education, key competencies, compulsory and optional subjects, levels of curriculum development.*

Современные учебные программы в зарубежных странах обладают ***общими характеристиками***. Во-первых, их теоретическим базисом являются ***идеи конструктивизма***, а именно передача знаний учащимся посредством создания педагогических условий для их конструирования; мотивация учащихся через проведение исследований и решение реально значимых проблем; проектирование содержания обучения с опорой на обобщенные концепции, системные знания и интегративные умения. Во-вторых, они нацелены на формирование у учащихся ***ключевых компетенций***, дающих возможность приобрести, развить и реализовать навыки, необходимые для жизни в XXI веке (европейские страны, США, Австралия, Новая Зеландия, страны Азии – лидеры по качеству образования и др.). Ключевые компетенции формируются с учетом перспективы обучения на протяжении всей жизни, начиная с раннего детства, посредством формального, неформального и информального обучения во всех контекстах (семья, школа, рабочее место, разные сообщества и др.). Все они признаются одинаково важными, пересекаются и взаимосвязаны, а такие навыки, как критическое мышление, решение проблем, командная работа, навыки общения и ведения переговоров, аналитические навыки, креативность и межкультурные навыки, включены во все ключевые компетенции [6].

Современные учебные программы, используемые в процессе обучения за рубежом, достаточно разнообразны и часто объединяют в себе черты разных типов программ.

Наиболее распространенным типом организации учебной программы в большинстве стран остается ***предметная учебная программа***. В то же время во многих странах такие программы существенно изменились, поскольку соединили характеристики предметной программы и программы, разработанной на основе компетенций. В современных учебных программах по предметам основное внимание уделяется сложным результатам процесса обучения (т. е. знаниям, навыкам и ценностям, которые должны применяться учащимися в реальности), а не традиционно определенному предметному содержанию. В них подробно расписываются результаты формирования ключевых компетенций

(метапредметные результаты), которые формируются в процессе предметного обучения, и предметные результаты, носящие практико-ориентированный характер. В Сингапуре, Австралии, Гонконге результаты обучения прописаны как знания, навыки, ценности, в Германии, Уэльсе (Англия), Польше – как знания и навыки. ***Недостатком*** предметных учебных программ является не учитывание специфических стилей обучения и отсутствие направленности на развитие мотивации учащихся, что часто приводит к их отставанию.

Типичная *структура учебной программы* по предмету должна содержать*:*

- обоснование для предмета (его место в каррикулуме);
- цели и задачи предмета;
- результаты обучения учащихся (знания, умения, ценности) по предмету и результаты формирования ключевых компетенций (метапредметные результаты);
- содержание, выраженное в виде тем, подтем или разделов, которые необходимо охватить на каждом этапе или году;
- требования к преподаванию содержания (основные, факультативные и дополнительные темы);
- стратегии обучения по соответствующей теме;
- стратегии оценивания достижений учащихся при изучении тем [2].

Во многих странах (Австралия, Дания, Таиланд, Ирландия, Чехия, Польша, США и др.) ***содержание обучения представлено в виде областей,*** которые объединяют несколько учебных предметов. В отдельные области объединяются естественно-научные предметы, предметы социальных и гуманитарных наук, языкового образования, художественного образования, физической культуры и санитарного просвещения, технологии. Например, в Австралийской государственной программе образования ACARA содержание обучения представлено в восьми областях: английский язык, математика, естественные науки, здоровье и физическое воспитание, гуманитарные и социальные науки, искусство, технологии, языки [1].

На этапе ***начального образования*** среди обязательных учебных предметов – родной язык (обучение грамоте и чтению), математика, иностранный язык, физическая культура, художественное образование; в ряде стран в начальных классах вводятся учебные программы по «Информатике» (Эстония, Польша с 4-го класса, 1 час в неделю). В некоторых странах среди обязательных в начальных классах есть учебные предметы ***воспитательной направленности*** (Китая, Сингапур), которые формируют у учащихся моральные и нравственные ценности в соответствии с национальными традициями.

Обязательные предметы ***в основной школе*** (5/6 – 9 классы): родной язык и литература, иностранный язык (2–3, изучение часто с 1-го класса), математика, физика, химия, биология, география, история, гражданское образование, физическая культура, музыка, изобразительное искусство, санитарное просвещение, домашняя экономика. Во многих странах (страны ЕС, Великобритания, Австралия, США, Сингапур и др.) в начальной и основной

школах в учебный план включены *учебные предметы по художественному образованию* (изобразительное искусство, музыка). В некоторых странах, например, в США есть учебный предмет «Театр». В Республике Корея обязательным предметом является «Творческое эмпирическое обучение», которое представляет собой практическую творческую деятельность, такую как участие в клубах по интересам, волонтерство, практическое изучение профессий. Учебная программа «Религия» может быть в списке обязательных (Дания, Ирландия, Швеция, США и др.) или факультативных (Германия, Словения, Эстония и др.). Это касается и предмета «Информационные технологии» [5].

В некоторых странах в старших классах средней школы в качестве обязательных введены такие учебные предметы, как «Компьютерное программирование» (Япония), «Кулинария и здоровое питание» (Япония), «Национальная оборона» (Эстония), «Философия» (Германия), «Профессиональное образование» (Эстония) [5].

Кроме обязательных предметов, в основной и средней школе есть ***факультативные*** (инвариантная часть). Предложение набора учебных программ в этой части является прерогативой местных органов или школ: возможно расширение и углубление знаний и навыков по обязательным учебным предметам, включение разных видов деятельности, в том числе творческой, спортивной, технической и др.

Во многих странах (Австралия, Гонконг, Дания, Канада, Польша, Сингапур, США, Эстония, Япония и др.) в каррикулюмы (государственные программы образования) включены ***интегрированные*** учебные программы, модели которых могут быть основаны на предметах или на исследованиях учащихся. Среди последних широко представлены за рубежом учебные программы «Наука» (Научное образование, Научные исследования) и «Социальные исследования». Важными чертами таких программ являются: баланс между приобретением научных знаний, процессом исследования и ценностями; привитие учащимся духа научного исследования и положительного отношения к науке. Уже в начальной школе в некоторых странах (Сингапур, Гонконг, Австралия и др.) такие программы являются обязательными и служат основой для научных исследований при последующем обучении [7]**.**

Проблемно- и проектно-ориентированные программы наиболее широко представлены в США, Австралии, Новой Зеландии. В проблемно-ориентированных программах содержание выстраивается в контексте тем или проблем, а иногда вопроса или одной проблемы, которые требуют своего решения. Проблемы должны быть достаточно сложными, реальными и актуальными, чтобы заинтересовать и мотивировать учащихся. Они выбираются учителем, часто совместно с учениками. При обучении по проектно-ориентированных программам, учащиеся также исследуют реальные проблемы, поэтому часто термин «учебные программы, основанные на проектах» используется взаимозаменяемо с учебными программами, основанными на проблемах. В отличие от проблемно-ориентированных программ ***проектно-ориентированные всегда направлены на конкретный***

результат.

Преимуществами обучения по такого рода программам являются: формирование навыков критического и аналитического мышления, навыков работы в команде, междисциплинарный подход к решению проблем. Среди проектно-ориентированных программ большое распространение получили ***учебные программы, основанные на месте жительства*** (в небольших городах, сельской местности), которые представляют собой проекты, разные по временной продолжительности (несколько дней, недель, месяцев), в которых учащиеся самостоятельно отбирают и исследуют реальные проблемы в своем сообществе (культурные, экологические, общественные и др.) и находят их практические решения [8]. В отдельных странах (Австралия) обучение по учебным программам на основе места жительства рекомендуется включать на уровне отдельных школ, например, в программу по географии при изучении экологических проблем конкретной местности.

Проектно-ориентированные программы активно используются во внешкольной деятельности.

Учебная деятельность учащихся в рамках ***междисциплинарной*** учебной программы подразумевает: изучение нескольких дисциплин часто с помощью проектного или проблемно-ориентированного обучения; формирование метапредметных компетенций; совместное участие в решении реальных проблем; в ходе решения проблем и анализа текстов учащиеся демонстрируют понимание задач и концепций с позиции разных областей знаний [3]. Среди междисциплинарных учебных программ наиболее распространены программы STEM, объединяющие науку, технологии, инженерию и математику (США, Канады, Австралии, Израиля, Турции и др.), которые могут быть дополнением традиционной школьной программы и реализовываться на факультативных занятиях (ученики проводят увлекательные эксперименты, в ходе которых они укрепляют знания, полученные на обычных уроках, приобретают практические навыки). В качестве примера STEM-учебной программы приведем учебную программу «Топливо нашего будущего» для 6–8 классов (США), представленную в образовательном проекте «Лицом в будущее». Программа включает 9 практико-ориентированных уроков, на которых ученики приобретают знания о некоторых глобальных проблемах, навыки критического и аналитического мышления, исследования и решения проблем. Содержание обучения учебной программы «Топливо нашего будущего» включает знакомство учеников с основными концепциями энергетики, изучение различных видов топлива и возможностей доступа к энергии. Образовательный проект «Лицом в будущее», состоящий из ряда STEM-программ, реализуется во всех штатах США в средней школе и более чем в 140 разных странах [9].

Учебные программы разрабатываются на разных уровнях.

Государственный: разработка государственных программ образования (каррикулумы – содержат стандарты образования) производится рабочими группами (работники сферы образования, исследователи, преподаватели, учащиеся, родители/опекуны). Процесс создания интерактивен: все поставщики образовательных услуг могут следить за подготовкой и давать отзывы на разных

этапах (Финляндия, Эстония, Польша, Норвегия, Англия, Ирландия, Чехия, Австралия, Новая Зеландия, Сингапур и др.).

Местный и школьный: в рамках государственной программы образования местные органы образования и школы разрабатывают собственные учебные программы, где более подробно характеризуют процесс обучения и конкретное содержание, принимая во внимание местные потребности и перспективы.

Учебные программы могут быть разработаны в университетах (США, Канада).

В некоторых странах (например, Германия) новые учебные программы запускаются ***экспериментально*** до окончательной доработки и внедрения.

Проблемно- и проектно-ориентированные программы разрабатываются учителями или группами учителей совместно с учащимися.

Программы STEM разрабатываются в школах группами учителей на основании существующего методического руководства (Австралия), в университетах, в научно-исследовательских центрах (NASA в США).

Во многих странах одной из обязанностей учителей является интерпретация учебной программы и разработка семестрового или годового плана деятельности для отдельных классов. Для этого учителям дается обширная подготовка по требованиям к разработке учебных программ и предоставляются соответствующие образцы программ и мероприятий. В программах педагогического образования, на различных курсах повышения квалификации учителей обучают созданию учебных и обучающих ресурсов, дополняющих учебник и поддерживающих конкретные учебные занятия в классе.

Исследование выполняется в 2022 г. в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ № № 073-00058-22-04 по теме «Научно-методический и экспертный анализ формирования и реализации содержания общего образования в зарубежных странах».

Список литературы

1. Australian curriculum. URL: https://www.australiancurriculum.edu.au/senior-secondary-curriculum/humanities-and-social-sciences/overview-of-senior-secondary-australian-curriculum/ (дата обращения: 1.02.2022).

2. Dylan W. Principled curriculum design. URL: https://webcontent.ssatuk.co.uk/wp-content/uploads/2013/09/Dylan-Wiliam-Principled-curriculum-design-chapter-1.pdf (дата обращения: 12.04.2022).

3. Kridel C. Encyclopedia of curriculum studies. London: SAGE, 2010. 1048 s. P. 569.

4. Mrunalini T. Curriculum development Neelkamal publication (Hyderabad). Curriculum Development, New Delhi: Dhipra publishers, 2005, 292 s., P. 45.

5. National policies. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en (дата обращения: 3.05.2022).

6. RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7 (дата обращения: 12.04.2022).

7. Science Syllabus Primary. URL: https://www.moe.gov.sg/-/media/files/primary/science-primary-2014.ashx?la=en&hash= (дата обращения: 24.04.2022).

8. Smith G. Place-based education: Learning to be where we are // Phi Delta Kappan. Vol. 83. April. P. 584-594.

9. STEM Curriculum, Grades 4-12. URL: https://smile.oregonstate.edu/view-lessons (дата обращения:11.05.2022).

References

Australian curriculum. URL: https://www.australiancurriculum.edu.au/senior-secondary-curriculum/humanities-and-social-sciences/overview-of-senior-secondary-australian-curriculum/, accessed 01.02.2022. (In English).

Dylan W. Principled curriculum design. URL: https://webcontent.ssatuk.co.uk/wp-content/uploads/2013/09/Dylan-Wiliam-Principled-curriculum-design-chapter-1.pdf, accessed 12.04.2022. (In English).

Kridel, C. Encyclopedia of curriculum studies. London: SAGE, 2010, 1048 s. p. 569. (In English.).

Mrunalini T. Curriculum development Neelkamal publication (Hyderabad). Curriculum Development, New Delhi: Dhipra publishers, 2005, 292 s., p. 45. (In English).

National policies. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en, accessed 03.05.2022. (In English).

RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7, accessed 12.04.2022. (In English.).

Science Syllabus Primary. URL: https://www.moe.gov.sg/-/media/files/primary/science-primary-2014.ashx?la=en&hash=, accessed 24.04.2022. (In English.).

Smith G. Place-based education: Learning to be where we are // Phi Delta Kappan, Vol.83, April, pp. 584–594. (In English).

STEM Curriculum, Grades 4-12. URL: https://smile.oregonstate.edu/view-lessons, accessed 11.05.2022. (In English).

УДК 37.0

Ли Тянь,
аспирант факультета педагогического образования
МГУ им. М.В. Ломоносова,
119991, ГСП-1, Ленинские горы, д. 1, стр. 52
Москва, Россия,
tiffanylitian@mail.ru
Научный руководитель:
В.П. Борисенков, академик РАО, д.п.н., профессор

ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ГРАМОТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ 2.0 В КИТАЕ

Аннотация. *В статье рассматривается определение информационной грамотности педагогов в условиях информатизации образования 2.0 в Китае. Анализируется проект различных практических мероприятий, которые провели провинции Хэбэй, Аньхуэй, Сычуань, а также на государственном и региональном уровнях обозначаются исследование и пути повышения информационной грамотности педагогов в условиях информатизации образования 2.0 в Китае. Показываются опыт и идеи по повышению информационной грамотности педагогов.*

Ключевые слова: *образование, информационная грамотность, информатизации образования 2.0, педагог, информационные технология*.

Li Tian,
Postgraduate Student,
Faculty of Educational Studies,
Lomonosov Moscow State University
119991, 2 Humanities Building, Leninskie Gory, GSP-1,
Moscow, Russia
tiffanylitian@mail.ru
Scientific adviser: V. P. Borisenkov
Academician of the Russian Academy of Education,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

WAYS TO IMPROVE THE INFORMATION LITERACY OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF INFORMATIZATION OF EDUCATION 2.0 IN CHINA

Abstract. *The article discusses the definition of information literacy of teachers in the context of informatization of education 2.0 in China. The project of various practical activities that were carried out by the provinces of Hebei, Anhui, Sichuan is analyzed, as well as research and ways to improve the information literacy of teachers in the context of informatization of education 2.0 in China are identified at the state*

and regional levels. The experience and ideas for improving the information literacy of teachers are shown.

***Keywords**: education, information literacy, informatization of education 2.0, teacher, information technology.*

С тем чтобы активно продвинуть развитие концепции «Интернет + образование», ускорить реализацию модернизации образования, в 2018 году Китай разработал «План действий по информатизации образования 2.0». Действия по информатизации образования 2.0 представляет собой эффективный способ реализации модернизации образования. Информатизация образования – отличительная черта модернизации образования, ключевое содержание и важный символ «Модернизации образования до 2035 г.». Модернизация образования невозможна без информатизации. Одной из важнейших целей информатизации образования 2.0 является повышение уровня информационной грамотности педагогов и учащихся.

Информационная грамотность (информационная культура) представляет собой составную часть общей культуры, которая ориентируется на информационное обеспечение человеческой деятельности [1]. Это совокупность знаний и умений по эффективной информационной деятельности, которая достигает поставленной цели.

Информационная грамотность педагогов является предпосылкой плодотворной работы в условиях информатизации образования 2.0 в Китае. Это не только общая способность, которая включает информационную осведомленность, знания, нравственность [2], но и использование информационных технологий на практике. Таким образом, если педагог обладает информационной грамотностью, значит, он знает теорию информатизации и умеет применять эту теорию в процессе образования. Основными составными частями информационной грамотности педагогов являются:

- прояснение целей преподавания, то есть выяснение потребностей в информатизации;
- получение учебных ресурсов, то есть знание того, где получить соответствующие учебные ресурсы, определение источников информации, поиск информации и оценка;
- применение информационных технологий в процессе преподавания, выбор соответствующих информационных технологий для интеграции и упаковки традиционных учебных ресурсов [3];
- рефлексия, размышление о собственной деятельности.

Ядром информационной грамотности педагогов является способность к преподаванию информационным технологиям.

В последние годы Китай уделял больше внимания повышению информационной грамотности педагогов и обнародовал ряд директивных документов, например «План действий по возрождению педагогического образования на 2018 год (2018–2022 годы)», «Отношение Министерства образования к реализации проекта 2.0 по повышению квалификации учителей

начальных и средних школ в области применения информационных технологий» и т. д.

После того как информатизация в Китае вступила в эпоху 2.0, содержание информационной грамотности педагогов пополнялось, в том числе базовой информационной культурой, предметной информационной культурой, научно-исследовательской информационной культурой, влиянием на информационную грамотность учащихся [4] и способностью к инновации.

В 2022 году национальный центр образовательных технологий принял «Национальную практику повышения информационной грамотности педагогов», с целью реформирования учебной программы [5].

Директива «Отношение Министерства образования к реализации проекта 2.0 по повышению квалификации учителей начальных и средних школ в области применения информационных технологий» является типичным документом, целью которого было повышение информационной грамотности педагогов в условиях информатизации образования 2.0. Чтобы претворить в жизнь государственный курс и осуществить повышение информационной грамотности педагогов, в соответствии с реальной обстановкой многие провинции приняли директиву «план действий по информатизации образования 2.0 на региональном уровне» и провели различные практические мероприятия.

Провинция Хэбэй, Аньхуэй, Сычуань вместе реализовали «Проект информационных технологий 2.0 для всех учителей на этапе обязательного образования в дистанционной форме» и при поддержке Восточно-китайского педагогического университета создали платформу. На платформе учитель должен пройти 4 курса, один из них обязательный, то есть общий курс, включающий нравственные принципы, знания о профилактике эпидемии COVID-19 и другие. Остальные 3 курса по выбору, на платформе имеется 30 курсов по выбору, которые касаются использования информационных технологий, поиска и оценки цифровых ресурсов, создания мини-курса, подготовки информационной грамотности учащихся и т. д. [6]. Система разделена на четыре аспекта, а именно: планирование и подготовка, организация и управление, оценка и диагностика, обучение и развитие, а также три среды: мультимедийная среда обучения, среда смешанного обучения и среда умного обучения.

Кроме того, эти провинции в соответствии с принципами «координации на региональном и локальном уровне, иерархической реализации», ввели новый механизм развития информационной грамотности учителей, ориентированный на школу, где класс построен на инновациях.

Анализируя опыт повышения информационной грамотности педагогов на государственном и региональном уровне, можно сделать следующие наблюдения.

Для начала стоит отметить, что в процессе повышения информационной грамотности педагогов государство должно указывать направление и оказывать поддержку при помощи политических документов.

А также углубленная практика «интеграции информационных технологий и учебных программ» для создания отличных курсов, активное создание учебных

ресурсов является необходимым условием для реализации интеграции. Ресурсы курса информатизации обычно бывают следующих четырех типов: мультимедийные материалы, мультимедийные учебные программы, онлайн-курсы и базы тестовых вопросов.

Одна из основных причин медленного повышения информационной грамотности педагогов заключается в том, что существует слишком много программ и платформ информатизации, а их замена происходит слишком часто.

На региональном уровне правительство должно активно реагировать на государственную политику, создать команду экспертов для точной помощи с информационными технологиями, проводить мероприятия по целенаправленной помощи через волонтерские службы, централизованную подготовку и т. д., а также всесторонне содействовать созданию возможности информатизации учителей в отдалённых областях.

Безусловно, педагогу надо повышать осведомленность о непрерывном обучении. Информационная грамотность педагогов должна включать не только грамотность профессиональную, но и личное поведение [7]. Необходимость непрерывного образования обусловлена широким применением инновационных технологий. Педагог должен позитивно относиться к участию в подготовке по информационным технологиям, чтобы постоянно повышать свою грамотность в области информационных технологий.

В завершение хотелось бы подчеркнуть, что повышение информационной грамотности педагогов – длительный и сложный процесс. Необходимо найти соответствующие пути повышения информационной грамотности педагогов. Информационная грамотность педагогов прямо оказывает влияние на качество образования страны. В эпоху информатизации образования 2.0 информационная грамотность педагогов станет базовой грамотностью преподавания и будет органично интегрирована в учебный процесс.

Список литературы

1. Ван Линлинь. Исследования по повышению информатизации грамотности преподавателей и студентов колледжей и вузов в условиях информатизации образования. Наука провинции Хэй Лунцзян. 2021. Т. 12. № 19. С. 4-11.

2. Морзе Н.В. Информационная культура и ее составляющие. Украинская педагогика. 2009. (образовательный портал).

3. Национальный центр образовательных технологий. «Национальная практика повышения информационной грамотности педагогов». 2022. URL: https://www.zjedu.org/module/download/downfile.jsp?classid=0&filename=170a16c40f824e298b8303ee718ae66f.pdf

4. Сайт педагогического образования в провинции Хэбэй. «Проект информационных технологий 2.0 для всех учителей на этапе обязательного образования в дистанционной форме». 2020. URL: https://www.hbte.com.cn/2020/quan_1211/4114.html

5. Чэнь Цзин. Три измерения повышения информационной грамотности преподавателей высших профессиональных колледжей в эпоху информатизации образования 2.0. Исследование профессионального образования. 2022. №2. С. 78-81.

6. Юй Фули. Исследование пути повышения информатизации педагогов колледжей в условиях смешанного режима обучения. Преподавание китайского университета. 2021. № 3. С. 86.

7. Юй Яньхун, Ду Тунай. Исследования по повышению информационной

грамотности преподавателей колледжей. Под редакцией Юридического факультета Хунаньского технологического университета Материалы Третьей академической конференции по управлению преподаванием и построению учебных программ. 2012. С. 1224.

References

Van Linlin'. Issledovaniya po povysheniyu informatizacii gramotnosti prepodavatelej i studentov kolledzhej i vuzov v usloviyah informatizacii obrazovaniya. Nauka provincii Hej Lunczyan. 2021. T. 12. № 19. S. 4-11.

Morze N.V. Informacionnaya kul'tura i ee sostavlyayushchie. Ukrainskaya pedagogika. 2009. (obrazovatel'nyj portal).

Nacional'nyj centr obrazovatel'nyh tekhnologij. «Nacional'naya praktika povysheniya informacionnoj gramotnosti pedagogov». 2022. URL: https://www.zjedu.org/module/download/downfile.jsp?classid=0&filename=170a16c40f824e298b8303ee718ae66f.pdf

Sajt pedagogicheskogo obrazovaniya v provincii Hebej. «Proekt informacionnyh tekhnologij 2.0 dlya vsekh uchitelej na etape obyazatel'nogo obrazovaniya v distancionnoj forme». 2020. URL: https://www.hbte.com.cn/2020/quan_1211/4114.html

Chen' Czin. Tri izmereniya povysheniya informacionnoj gramotnosti prepodavatelej vysshih professional'nyh kolledzhej v epohu informatizacii obrazovaniya 2.0. Issledovanie professional'nogo obrazovaniya. 2022. №2. C. 78-81.

Yuj Fuli. Issledovanie puti povysheniya informatizacii pedagogov kolledzhej v usloviyah smeshannogo rezhima obucheniya. Prepodavanie kitajskogo universiteta. 2021. № 3. S. 86.

Yuj YAn'hun, Du Tunaj. Issledovaniya po povysheniyu informacionnoj gramotnosti prepodavatelej kolledzhej. Pod redakciej YUridicheskogo fakul'teta Hunan'skogo tekhnologicheskogo universiteta Materialy Tret'ej akademicheskoj konferencii po upravleniyu prepodavaniem i postroeniyu uchebnyh programm. 2012. S. 1224.

УДК 37.012

Мусина Лилия Миннегаяновна,
кандидат политических наук, доцент,
Башкирская академия государственной службы и управления
при Главе Республики Башкортостан,
450000, г. ул. Заки Валиди, 40,
Уфа, Россия
zemfira-2601@mail.ru

ПРОДВИЖЕНИЕ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

***Аннотация**. В настоящее время STEM становится приоритетным подходом национальной образовательной политики. В статье авторы повествуют о том, что в рамках реализации и продвижения STEAM-образования в России, не менее важное значение имеет дополнительное образование. Проведенный авторами, анализ действующих на территории России сети технических центров, инжиниринговых школ показал, что дети демонстрируют высокие результаты в рамках олимпиад и конкурсов естественнонаучной и технической направленности.*

Результативность школы, присутствие в итоговых рейтингах олимпиад и соревнований, наличие курсов, кружков, объединений естественнонаучной и технической направленности, международный проект (инициированный корпорацией Intel), - все это послужило основанием для анализа отечественных практик.

***Ключевые слова**: STEM, подход, система образования, проект.*

Musina Lilia Minnegayanovna,
Candidate of Political Sciences, Associate Professor,
Bashkir Academy of Public Service and Management
under the Head of the Republic of Bashkortostan,
450000, Zaki Validi str., 40
Ufa, Russia
zemfira-2601@mail.ru

PROMOTION OF STEM EDUCATION IN RUSSIA

***Abstract**. Currently, STEM is becoming a priority approach of the national education policy. In the article, the authors tell us that in the framework of the implementation and promotion of STEAM education in Russia, additional education is no less important. The analysis carried out by the authors of the network of technical centers and engineering schools operating in Russia showed that children demonstrate high results in the framework of Olympiads and contests of natural science and technical orientation.*

The effectiveness of the school, the presence in the final rankings of Olympiads and competitions, the availability of courses, circles, associations of natural science

and technical orientation, an international project (initiated by Intel Corporation) - all this served as the basis for the analysis of domestic practices.

***Keywords**: STEM, approach, education system, project.*

В современных условиях российской системе образования необходим подход, включающий интеграцию и междисциплинарность учебных предметов. В мире такой подход получил название STEM. За последние годы STEM-подход стал чаще применяться в российских школах, а за рубежом вошел в международные образовательные программы.

Необходимо отметить многогранность и сложность самого понятия. Термин «STEM» обычно используют при определении методологии в области образования или интеграции нескольких дисциплин в единую схему обучения. В образовании различают различные подходы в уточнении понятий: первый подход рассматривает понятие «STEM» как интеграцию естественных наук (Science), технологии (Technology), инжиниринга (Engineering) и математики (Mathematics); второй подход – добавляется Art (искусство) и возникает понятие «STEAM»; третий подход – «STREAM», когда в состав понятие входит Research (исследование) [8].

С начала XXI века STEM становится приоритетным подходом национальной образовательной политики в Канаде, США, Сингапуре, Китае, Финляндии и Японии. Данный подход позволяет комбинировать STEM / STEAM-обучение с такими трендами, как BYOD, перевернутый класс, геймификация, устанавливать межпредметные связи и применять полученные знания на практике, осуществлять проектную и исследовательскую деятельность. Страны, реализующие STEM подход на уровне государственной политики, занимают лидерские позиции по результатам международных исследований TIMSS и PISA по математике и естественнонаучным направлениям, выходят на новый уровень рынка труда.

Дополнительное образование имеет огромное значение в рамках реализации и продвижения STEM-образования в России. Нами выделено несколько доказательств данного утверждения:

во-первых, это интеграция формального (школьного) и неформального (дополнительного) образования, в результате которой появляется реальная возможность применять на практике полученные знания;

во-вторых, современное дополнительное образование позволяет организовать работу над проектами, заказчиками которых выступают представители бизнес-сообщества, промышленных и других предприятий. При этом заказчик может обеспечить не только техническое, но и кадровое сопровождение;

в-третьих, большинство программ технической и инжиниринговой направленности реализуются, с одной стороны, в рамках профессиональной ориентации, с другой стороны – в рамках Национальной технологической инициативы (НТИ), что позволяет развивать воображение, творческие способности, пространственное мышление, получить навыки работы с различными инструментами, специальными программами и так далее.

В рамках программ дополнительного образования обучающиеся имеют возможность заниматься реальными научно-техническими проектами. С 2014 года в России появилась сеть технических центров: Центры молодежного инновационного творчеств (далее – ЦМИТ), инжиниринговые школы, кванториумы, фаблабы при ВПО, образовательный центр «Сириус» в Сочи и т.д.

В Белгородской области, например, при поддержке Губернатора, Департаментов образования и экономического развития области в рамках реализации проекта «Открытая инжиниринговая школа НИУ «БелГУ» для детей и молодёжи» была создана Инжиниринговая школа, основной задачей которой является развитие на основе междисциплинарности системного и проектного мышления обучающихся [5]. Занятия практической направленности с визуализацией теоретической информации проводятся по двенадцати направлениям инжиниринга в шести возрастных категориях с 7 до 18 лет по пяти ступеням под руководством научных сотрудников, основателей и владельцев собственных студий, конструкторских бюро и так далее. Обучающиеся каждого направления в течение всего цикла занятий в Инжиниринговой школе выполняют несколько научно-технических проектов, что способствует реализации научного и творческого потенциала детей и подростков. При этом междисициплинарные проекты выполняют обучающиеся 4-ой ступени, которая направлена на профессиональное развитие подростков 13–14 лет. На 5-ой ступени организовано обучение по созданию обучающимися стартапа с полным погружением в инжиниринговое образование по следующим направлениям:

- дизайн-инжиниринг (графический дизайн (конструирование объектов среды, анимация и иллюстрация, гейм-дизайн и виртуальная реальность, прикладной дизайн, и др.);
- информационный инжиниринг (программирование, web-дизайн, сайтостроение, информационная безопасность, создание мобильных приложений, смешанная и дополненная реальность, основы алгоритмизации, основы 3D-визуализации и видеомонтажа);
- фармацевтический инжиниринг (технология производства различных форм лекарственных средств, органический синтез, аналитическая химия, основы современной биотехнологии и др.);
- нейро-инжиниринг (нейротехнологии, экопсихологический мониторинг среды, нейровизуализация и др.);
- производственный инжиниринг (программирование микроконтроллеров, основы 3D моделирования, основы мехатроники и робототехники, виртуальное проектирование и др.);
- медицинский инжиниринг (микробиология, фармация и др.);
- агропромышленный инжиниринг (агроинженерия, информационные технологии в агропромышленности, современные биотехнологии, генетика, селекция растений, др.) [7].

Открытая инжиниринговая школа является площадкой проведения в Белгородской области ряда всероссийских и международных мероприятий, например, международного детского конкурса «Школьный патент – шаг в

будущее!» (2020 год), заключительного этапа Олимпиады Кружкового движения НТИ по нейротехнологиям и когнитивным наукам (2019 год).

Успешной реализации деятельности Инжиниринговой школы в рамках сопровождения дополнительного образования детей и подростков способствует материальная база НИУ «БелГУ», в том числе малых инновационных предприятий, созданных в университете, которая активно используется для выполнения инновационных и развивающих программ по всем инжиниринговым направлениям.

В России существует ряд школ, где демонстрируются высокие результаты в рамках олимпиад и конкурсов естественнонаучной и технической направленности. Основанием для анализа отечественных практик стали следующие показатели:

- Результативность школы, присутствие в итоговых рейтингах олимпиад и соревнований: НТИ, ИКаР, WorldSkills Junior, РобоФеста, EUROBOT, RoboCup, ABU Robocon, хакатоны, FLL, Junior FLL, РобоФинист и др.
- Наличие курсов, кружков, объединений естественнонаучной и технической направленности.

С 2012 года в России стартовал международный проект, инициированный корпорацией Intel, в рамках которого открывались российские STEM–центры (сеть научных лабораторий, поддерживающая в дополнительном образовании научно-техническое направление и мотивирующая к последующему построению научной карьеры) [Современное образование]. Участниками проекта являются школы, научные лаборатории, вузы. В STEM-центрах работа направлена на развитие технического и изобретательского потенциала старшеклассников, воспитание предпринимателей, новаторов, изобретателей. Под руководством педагогов и молодых ученых учащиеся выполняют различные исследования. На основании Положения о проекте по созданию и работе научных проектных лабораторий для школьников – STEM-центров Intel, разработанной корпорацией Intel в России, под эгидой и при участии Всероссийского Фестиваля науки, статус STEM-центра получает образовательная организация, реализующая программы в области естественных наук, технологий, программирования и (или) робототехники, при наличии специалистов, имеющих научную или техническую экспертизу, готовых осуществлять научное руководство научно-исследовательской и инженерно-технической деятельностью учащихся, при наличии доступа учащихся в STEM-центр для выполнения работы [1].

Список литературы

1. Внедрение stem образования: зарубежные практики / Л.М. Мусина, М.М. Салтуганова, Л.А. Коровникова, В.А. Полшкова // Вестник ГГНТУ. Гуманитарные и социально-экономические науки. 2020. Т. 16. № 3(21). С. 64-71.

2. Всероссийский Фестиваль науки и корпорация Intel объявляют о региональном расширении сети STEM-центров. URL: https://festivalnauki.ru/novost/31098/vserossiyskiy-festival-nauki-i-korporaciya-intel-obyavlyayut-o-regionalnom-rasshirenii (дата обращения 20.03.2020).

3. Мусина Л.М. Россия и Евросоюз: перспективы для сотрудничества в XXI веке / Л. М. Мусина // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2015. № 6(85). С. 109-113.

4. Сабирова З.Э. Проблемы цифрового неравенства в сфере высшего образования / З.Э. Сабирова, О.В. Сидорова // Экономика и управление: научно-практический журнал. 2020. № 6(156). С. 184-487.

5. Современное образование: содержание, технологии, качество. Материалы XXIV междунар. научно-методической конф. Т. 1. СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2018. 376 с.

6. Стрельникова Т. Что такое STEM? URL: http://www.unikaz.asia/ru/content/chto-takoe-steam-obrazovanie (дата обращения 20.10.2020).

7. Romanova N.V., Sabirova Z.E., Sidorova O.V. Digitalization of higher education in the context of information inequality. Journal of Physics: Conference Series. 1691 (2020) 012099.

References

Musina L.M. Rossiya i Evrosoyuz: perspektivy dlya sotrudnichestva v XXI veke [Russia and the European Union: prospects for cooperation in the XXI century] / Gumanitarnye i social'no-ekonomicheskie nauki [Humanities and Socio-economic Sciences]. 2015. No. 6(85). Pp. 109-113. [In Rus].

Romanova N.V., Sabirova Z.E., Sidorova O.V. Digitalization of higher education in the context of information inequality. Journal of Physics: Conference Series. 1691 (2020) 012099.

Sabirova Z. Je. Problemy cifrovogo neravenstva v sfere vysshego obrazovanija [Problems of digital inequality in higher education] / Z.Je. Sabirova, O.V. Sidorova // Jekonomika i upravlenie: nauchno-prakticheskij zhurnal [Economics and Management: a scientific and practical journal], 2020, no. 6(156). P. 184-487.

Sovremennoe obrazovanie: soderzhanie, tehnologii, kachestvo. [Modern education: content, technology, quality] Materialy XXIV mezhdunar. nauchno-metodicheskoj konf. [Materials of the XXIV International Scientific and Methodological Conference]. Vol. 1. St. Petersburg, 2018. 376 p.

Strel'nikova T. Chto takoe STEM? [What is STEAM?]. Available at: http://www.unikaz.asia/ru/content/chto-takoe-steam-obrazovanie, accessed 20.10.2020. [In Rus].

Vnedrenie stem obrazovaniya: zarubezhnye praktiki / L.M. Musina, M.M. Saltuganova, L.A. Korovnikova, V.A. Polshkova [Introduction of stem education: foreign practices] // Vestnik GGNTU. Gumanitarnye i social'no-ekonomicheskie nauki, 2020. T. 16. No. 3(21). Pp. 64-71. [In Rus].

Vserossijskij Festival' nauki i korporacija Intel ob#javljajut o regional'nom rasshirenii seti STEM-centrov [The All-Russian Science Festival and Intel Corporation announce the regional expansion of the network of STEM centers]. Available at: https://festivalnauki.ru/novost/31098/vserossiyskiy-festival-nauki-i-korporaciya-intel-obyavlyayut-o-regionalnom-rasshirenii, accessed 20.03.2020. [In Rus].

УДК 37.013

Сухин Игорь Георгиевич,
кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник
лаборатории педагогической компаративистики
и международного сотрудничества
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
suhin_i@mail.ru

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ КАЧЕСТВЕННЫХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ В ГОНКОНГЕ

Аннотация. *В статье рассмотрены принципы, которые заложены в разработку качественных учебников в Гонконге. Показано, что в основе этих принципов, предназначенных, прежде всего, для авторов школьных учебников, лежит намерение Гонконга: способствовать всестороннему развитию личности учащихся; сформировать позитивную систему ценностей; развить общие умения и навыки; приучить учиться на протяжении всей жизни; вооружить знаниями, позволяющими эффективно решать проблемы и справляться с трудностями.*

Ключевые слова. Гонконг, образование, принципы, школьный учебник.

Sukhin Igor Georgievich,
Ph.D. (Pedagogics),
Senior Scientific Associate,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education»,
101000, 16 Zhukovsky str.,
Moscow, Russia
suhin_i@mail.ru

BASIC PRINCIPLES FOR THE DEVELOPMENT OF QUALITY SCHOOL TEXTBOOKS IN HONG KONG

Abstract. *The article discusses the principles that are embedded in the development of quality textbooks in Hong Kong. It is shown that these principles, intended primarily for authors of school textbooks, are based on the intention of Hong Kong: to promote the comprehensive development of the personality of students; form a positive value system; develop general skills and abilities; teach to learn throughout life; equip them with the knowledge to effectively solve problems and cope with difficulties.*

Keywords. Hong Kong, education, principles, school textbook.

Гонконг принадлежит к числу непререкаемых государств-лидеров в области обеспечения высокого качества школьного образования. Не может не впечатлять тот факт, что как только в 1997 г. Гонконг существенно перестроил всю свою образовательную систему, то уже с 2000 г. вошел в число лидеров PISA.

Одной из причин является следующая. При проведении модернизации системы образования Гонконг опирался на концептуальное обоснование не только проводимой реформы, но и ее философии. Для восточных культур является аксиомой, что перед тем, как воплотить ту или иную научную теорию в жизнь, ученые и учителя не спеша оценивают реальные возможности ее практического воплощения. Правительство Гонконга, прежде всего, изучило опыт, накопленный в других странах, и инициировало проведение дискуссии о целях системы образования с привлечением не только специалистов, но и широких слоев населения. Ее результатом стал новый дизайн системы образования.

Большое внимание в дискуссии было уделено понятийному ряду, особенно терминам «компетенции» и «ценности». К примеру, если у другого лидера образования – Сингапура – ценности представляют собой то, что лежит в основе компетенций, то гонконгские специалисты считают ценностями то, что школьники обретают в ходе обучения.

Правительство Гонконга, в отличие от материкового Китая, традиционно почти не вмешивается в дела школ. Школам разрешено адаптировать учебные программы для оптимального удовлетворения потребностей школьников, и эта тенденция в последние годы еще более усилилась [4].

Поскольку знаниевый подход себя не оправдал, во главу угла был поставлен компетентностный подход. В фокус внимания попало применение знаний, а не их получение. Школьников стали учить использованию знаний в обучении и в жизненных ситуациях, причем, как при индивидуальной, так и при совместной работе. Существенное внимание в Гонконге стало уделяться системе ценностей, эмоциональному и социальному развитию школьников.

Были выработаны «Семь учебных целей начального образования» и «Семь учебных целей среднего образования», которые время от времени пересматриваются и обновляются (в этих случаях их Интернет-адрес меняется).

Среди главных целей начальной школы в Гонконге: акцент на всестороннее развитие школьников, понимание своей национальной идентичности, качественное овладение языками, обретение навыков самостоятельно учиться и вести здоровый образ жизни, всемерное развитие потенциала учащихся начальных классов [5].

Среди главных целей средней школы в Гонконге: акцент на формирование достойного гражданина своей страны, обретение добротной базы знаний, умение применять полученные знания, эффективное использование информации и ИКТ, понимание школьниками собственных склонностей и способностей, ведение активного и здорового образа жизни [6].

Указанные цели являются в Гонконге главными ориентирами для написания школьных учебников.

Международные организации подчеркивают особую важность учебников. Так, ЮНЕСКО отмечает, что учебники признаны основой новой цели в области устойчивого развития в сфере образования. При этом наличие в стране достаточного количества качественных школьных учебников вместе с хорошо подготовленными и мотивированными учителями является самым эффективным способом достижения успехов в области образования. Не случайно в международной программе «Образование-2030» подчеркивается, что полномасштабный доступ к учебникам и другим учебным материалам – один из базовых подходов к достижению качественного образования [2].

В обеспечение достижения целей образования в XXI веке гонконгский Институт разработки учебных программ подготовил документ, который называется «Руководящие принципы разработки качественных учебников» [3].

Данный документ, который действителен и в 2022 г., и время от времени обновляется, представляет несомненный интерес для российской системы образования. В его основе желание Гонконга:

– способствовать всестороннему развитию личности школьников;

– сформировать у них позитивную систему ценностей;

– развить общие умения и навыки;

– приучить юных граждан учиться на протяжении всей жизни;

– вооружить знаниями, позволяющими эффективно решать проблемы и справляться с трудностями.

Главными задачами разработки «Руководящих принципов…» являются:

– предъявить педагогам критерии выбора учебников для школьников;

– дать авторам учебников и разработчикам учебных материалов необходимый справочный материал;

– предоставить рецензентам критерии для включения учебников в подготовленный Бюро образования Гонконга «Рекомендуемый перечень учебников» и «Рекомендуемый перечень цифровых учебников».

Приведенные в документе принципы позволяют охватить базовые критерии разработки, оценки и выбора школьных учебников. Разработанные принципы охватывают следующие семь областей:

1) контент;

2) обучение и преподавание;

3) структуру и организацию;

4) язык;

5) макет учебника (для школьных учебников на печатной основе);

6) педагогическое использование электронных функций (для цифровых школьных учебников);

7) технические и функциональные требования (для цифровых учебников).

В каждом из разделов приведены основные характеристики качественного школьного учебника.

Раздел «Контент». В нем указано, как в должной степени обеспечить в школьном учебнике по каждому учебному предмету реализацию и достижение базовых элементов программы обучения. Это: цель, собственно контент, стратегии учения/обучения, оценка.

В числе основных требований к этому разделу, которые служат главными ориентирами для авторов школьных учебников:

– соответствие целей и задач учебника целям и задачам, заложенным в учебном плане или в руководстве по данному учебному предмету (материал учебника должен способствовать реализации основных задач конкретной учебной программы);

– соответствие глубины трактовки предметного содержания его широте;

– соответствие сложности контента уровню когнитивного развития школьников;

– актуальность контента;

– правильность понятийного аппарата;

– согласованность идей и положений, реализуемых в учебнике;

– отражение в школьном учебнике базовых компонентов учебной программы;

– наличие различных, сбалансированных точек зрения на затрагиваемые в учебнике проблемы;

– преемственность в развитии заложенных в учебнике концепций;

– опора на имеющийся опыт и знания школьников данной возрастной группы;

– обеспечение плавного перехода от одного значимого этапа процесса обучения к другому;

– точность приведенного материала;

– четкая логическая связь между темами;

– внятность, актуальность и познавательность учебных примеров и иллюстративного материала;

– отсутствие в контенте и иллюстративном материале любых проявлений дискриминации (касающейся, к примеру, инвалидности, возраста, религии, пола, культуры, расы);

– отсутствие необязательных повторов в материале;

– корректная отсылка к источникам информации;

– включение перечня дополнительной литературы или ссылки на Интернет-ресурсы.

Раздел «Обучение и преподавание». Авторы школьных учебников должны учитывать, что обретению когнитивных навыков способствует продуманный комплекс учебных действий. В числе обретаемых навыков навыки генерации, анализа, интеграции, организации, запоминания, сбора информации. Особое внимание авторам учебников рекомендуется обратить на развитие у школьников не относительно простых навыков, какими являются запоминание и понимание фактического материала, а навыков более высокого порядка – метакогнитивных навыков – овладение искусством анализировать, оценивать, контролировать мыслительные процессы и вырабатывать оптимальный план действий. Большое внимание также рекомендуется уделить развитию творческого и критического мышления.

При оценке качества школьного учебника учитывается:

– предполагается ли использование оптимальных стратегий и проведение

соответствующих учебных мероприятий по обучению и преподаванию;

– нацеливает ли обучение и преподавание по данному учебнику на то, чтобы реально помочь школьникам успешно усваивать, интегрировать и применять новые знания;

– насколько учебник позволяет сформировать у учащихся позитивные ценности и отношения;

– оптимально ли контент организован в учебные блоки;

– позволяет ли учебник заинтересовать наиболее широкий круг учащихся, имеющих не только разные интересы, но и разные способности, что предполагает использование всего арсенала стилей обучения;

– организован ли новый контент так, что, ориентируясь на уже пройденный материал, школьники смогут успешно применять знания в новых ситуациях;

– успешно ли мотивирует учебная деятельность к обучению;

– предполагаются ли четкие инструкции для организации учебной деятельности;

– предусмотрены ли различные значимые мероприятия;

– соответствуют ли задания и упражнения учебным стратегиям и реализации целей обучения;

– возможность самооценки, взаимной и групповой оценки в соответствии с целями обучения.

Раздел «Структура и организация». В качественном школьном учебнике должны иметь место:

– логичная структура с выверенной последовательностью в расположении учебного материала;

– хорошо проработанный понятийный аппарат (с выявленными и выделенными ключевыми словами и понятиями);

– продуманное оглавление, названия разделов, глав, параграфов и заголовков;

– обзор целей обучения, который желательно размещать в начале каждого раздела, главы;

– резюме, которое желательно размещать в конце каждого раздела, главы;

– помещенная во вводный раздел инструкция для школьников по оптимальному использованию данного школьного учебника (это желательно, но не обязательно).

Раздел «Язык». Поскольку школьные учебники представляют собой важнейший источник чтения, то количество и качество текстов должно быть соответствующим возможностям школьников данной возрастной группы. Особое внимание авторы учебников должны уделить следующему:

– язык школьного учебника должен быть ясным, точным, лаконичным;

– только высококачественный контент поможет школьникам научиться самостоятельно конструировать смыслы;

– качественный текст хорошо понимается школьниками и мотивирует их к дальнейшему обучению;

– школьникам должны быть предоставлены разнообразные возможности, гарантирующие эффективное использования языка, в том числе не только

чтение, но также аудирование и разговорная речь;

– сложность языка учебника должна соответствовать полноценному пониманию школьников данной возрастной группы;

– необходимо включение в тексты аналогий и примеров с опорой на имеющийся опыт школьников;

– ввод новой лексики происходит поэтапно, в соответствующий период обучения.

Раздел «Макет учебника» (для школьных учебников на печатной основе). Основные требования:

– хорошая организация материала на каждой странице, предусматривающая оптимальное использование пространства и полей для удобного чтения, но без ненужного использования пустого пространства;

– соответствие иллюстративного материала каждому текстовому фрагменту;

– иллюстративный материал (графики, рисунки, фотографии) должен облегчать и стимулировать процесс обучения;

– использование бумаги небольшого веса (не в ущерб качеству);

– желательность разделения учебника на несколько частей (что облегчает вес);

– создание условий для многократного использования учебника, для чего следует избегать применения одноразовых артефактов, к примеру, наклеек;

– должны быть предусмотрены ссылки на источники – для возможности получить более детальные сведения по каждой теме;

– желательность применения во всех учебниках шрифта одинакового типа и размера;

– для удобочитаемости минимальный размер шрифта должен быть 12, но во избежание ненужного перенапряжения глаз предпочтительны кегли большего размера (чем меньше возраст детей, тем больший требуется размер шрифта).

Раздел «Педагогическое использование электронных функций» (для цифровых школьных учебников). Использование цифровых материалов повышает эффективность процесса обучения, преподавания и оценивания. Для этого они должны быть разработаны с учетом педагогических потребностей и способностей школьников.

Основные требования:

– применение мультимедийного контента (видеоклипы, рисунки, графики, фотографии) и системы интерактивных действий должны служить достижению заявленных целей обучения;

– баланс между мультимедийным и текстовым контентом;

– использование мультимедийного контента и интерактивных действий для реализации задач преподавания, обучения и оценки должно эффективно способствовать развитию школьников;

– для повышения эффективности процессов преподавания и массового обучения применяемые мультимедиа и средства обучения должны быть просты в использовании;

– для облегчения процесса обучения цифровые инструменты (позволяющие

создавать заметки, закладки, выделения и т. п.) должны быть подходящими для достижения выбранных целей обучения;

– следует обеспечивать в цифровом школьном учебнике наиболее легкий доступ к основным терминам, важнейшим темам и их гипертекстам;

– терминологический словарь должен быть разработан с учетом целей и задач учебного плана;

– важно предусмотреть создание удобного интерфейса для доступа к глоссарию.

Раздел «Технические и функциональные требования» (для цифровых школьных учебников). Основные требования:

– цифровой учебник должен быть совместим с основными электронными устройствами и как минимум с двумя наиболее распространенными операционными системами и бесплатными браузерами;

– интерфейс должен обеспечивать удобство навигации и поиска;

– все интерактивные ссылки должны быть правильными;

– авторские права должны быть защищены;

– расположение контента должно быть интуитивно понятным;

– следует применять наиболее распространенные типы шрифтов с крупным кеглем;

– вместе с цифровым школьным учебником должен быть предоставлен бесплатный онлайн-словарь и другие необходимые цифровые инструменты (для создания закладок, заметок, выделений);

– должна быть предусмотрена загрузка на вычислительное устройство также иного контента (кроме видео- и аудиоматериалов) – для чтения в автономном режиме с помощью бесплатных браузеров или программ для чтения [3].

Заключение. Как можно видеть, из разработанных в Гонконге принципов вытекает, что качественные школьные учебники должны:

– соответствовать учебной программе, ориентированной на учащихся;

– содержать базовые компоненты учебной программы по изучаемому предмету;

– формировать систему ценностей, позволяющую воспитывать достойного гражданина своей страны;

– способствовать обретению метакогнитивных навыков;

– вооружать знаниями, позволяющими эффективно решать проблемы;

– содействовать развитию творческого и критического мышления;

– способствовать эмоциональному и социальному развитию школьников;

– подразумевать оптимальные стратегии обучения;

– содержать оптимальное количество качественных текстов.

В последние годы глобальной тенденцией в образовании стало применение цифровых образовательных ресурсов, поэтому сегодня цифровые школьные учебники являются полноценной альтернативой учебникам, изданным на печатной основе. Гонконгские школы имеют право самостоятельно решать вопрос о рациональности использования цифровых школьных учебников, ориентируясь на:

– учебные потребности школьников;
– уровень их способностей;
– внутришкольную инфраструктуру;
– возможности технической поддержки.

В гонконгских школах создаются комитеты по выбору учебников, которые ежегодно изучают школьные учебники и другие учебные материалы, планируемые для использования в школе. Для этого устанавливается справедливая и прозрачная процедура отбора. Отборочная комиссия рассматривает и выбирает учебники, результаты представляются на утверждение директору и принимаются комитетом по управлению школой. Чтобы облегчить школе выбор подходящих учебников, Бюро образования Гонконга составило «Рекомендуемый перечень учебников» и «Рекомендуемый перечень цифровых учебников». Но школы имеют право использовать учебники, которые не входят в данные перечни. Бюро образования также предоставляет школам рекомендации, облегчающие выбор книг. В учет принимается многое: в том числе цена, вес, качество бумаги, иллюстративного материала, возможность многолетнего использования.

Школы Гонконга сами принимают решение о том, будут ли учащиеся заниматься по учебникам на печатной основе или же по цифровым учебникам. Для этого выбор должен быть одобрен всеми заинтересованными сторонами [1].

Сегодня из-за лавинообразного объема информации одной только передачи знаний уже недостаточно. Школьникам нужно дать возможность обрести навыки, позволяющие самостоятельно приобретать и накапливать знания, а для этого следует сформировать у них положительное отношение к обучению. Школьные учебники должны предоставить детям реальную возможность применять разнообразные методы обучения. В учебниках должен быть необходимый и достаточный контент, не перегруженный избыточными сведениями. Все это поможет развить у юных граждан необходимые для жизни навыки обучения, в гармонии с интересами, способностями и потребностями каждого школьника. На это и ориентирована, к примеру, современная система образования в Гонконге.

Исследование выполнено в 2022 г. при финансовой поддержке Министерства просвещения в рамках НИР ГЗ № 073-00058-22-04.

Список литературы / Referenses

1. Curriculum Resources for Use in Schools - Q&A (Revised Mar 2021). Chinese Version Only. URL: https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/resource-support/textbook-info/Selection_of_Quality_TB_and_CR_for_Use_in_Sch-Q&A_(2021).pdf (дата обращения: 21.04.2022).

2. Every child should have a textbook. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243321?43=null&queryId=e7845915-5d58-4da7-a29c-6258c0bad762 (дата обращения: 17.04.2022).

3. Guiding Principles for Quality Textbooks. URL: https://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/resource-support/textbook-info/GuidingPrinciples (дата обращения: 15.03.2022).

4. Hong Kong Overview. URL: http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kong-overview (дата обращения: 11.04.2022).

5. Seven Learning Goals of Primary Education. URL: https://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/7-learning-goals/primary (дата обращения: 25.05.2022).

6. Seven Learning Goals of Secondary Education. URL: https://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/7-learning-goals/secondary (дата обращения: 27.05.2022).

УДК 371

Тагунова Ирина Августовна,
доктор педагогических наук, заведующая лабораторией
педагогической компаративистики и международного сотрудничества,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16, Москва, Россия

ПРОБЛЕМЫ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ

Аннотация. *В статье рассматриваются разные аспекты обновления содержания общего образованиями за рубежом. Основное внимание уделено современному направлению формирования содержания на уровне среднего образования – компетентностному подходу, его особенностям и вариантам представления в учебных программах. Показано, что на практике он сегодня применяется в союзе с другими подходами. Выделяются проблемы, возникающие при переходе на данный подход, пересмотре и добавлении новых предметов, тем и компетенций.*

Ключевые слова: *образование, подходы, содержание, компетенции, проблемы.*

Tagunova Irina Augustovna,
Doctor of Education, Head of the Laboratory
of Comparative Education and International Cooperation,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky str., Moscow, Russia

PROBLEMS OF GENERAL EDUCATION CONTENT UPDATING IN FOREIGN COUNTRIES

Abstract. *The article discusses various aspects of general education content updating abroad. The main attention is paid to the modern direction of content formation – a competence approach, its features and presentation options in the curricula. It is shown that in practice it is used in conjunction with other approaches. The author of the article considers the problems that arise from the use of the approach, when introducing new subjects, topics and competencies.*

Keywords. *Education, approaches, content, competencies, problems.*

Содержание общего образования представляется понятиями и концепциями образования, стандартами, учебными программами, учебниками и другими средствами его формирования и реализации. ***Идеальный вариант представления содержания образования*** – полная согласованность и взаимосвязь всех формирующих и реализующих его средств на основе ясной, прозрачной и обоснованной теории содержания общего образования. ***Сегодня***

это главная проблема в ситуации постоянного реформирования и обновления содержания общего образования в школе на основе глобальных сравнений.

Представляется практически невозможным назвать хотя бы одну страну, где бы теория предваряла пересмотр содержания образования в контексте последних реформ. Серьезной проблемой современного формирования общего образования многие ученые считают отсутствие четкой концепции его обновления. Например, в последние годы в Британии постоянно рассматривается вопрос добавления новых предметов и тем, предлагаются они с позиции глобальных требований, а не по осмысленным педагогическим причинам. Более того, пересмотр куррикулума, по мнению ряда британских исследователей, стал серьезным шагом назад, поскольку концепции образования, на основе которых формировался предыдущий куррикулум, были заменены расплывчатыми общими положениями, не аргументирующими изменения доказательно [4].

Многие системы образования, уже традиционно, планы, учебные программы, учебники и другие средства формирования и реализации содержания образования разрабатываются строго на основе стандартов, обновляемых согласно инициативам международных организаций и анализу национальных результатов в международных сопоставительных исследованиях качества образования. К таким странам, в частности, относятся Сингапур, Республика Корея и Финляндия.

В наши дни основным формирующим содержание образования средством становится стандарт; основным реализующим содержание образования средством выступает учебный план с программами (curriculum).

Понятие «каррикулюм» в зарубежных странах определяется как документ, который либо обобщает все основные документы, регламентирующие школьный учебный процесс, либо является документом, входящим в структуру учебного плана. В большинстве стран куррикулум является основным структурным компонентом учебной программы, отражающим содержание определенного уровня образования. Куррикулум включает все содержание общего образования на конкретном этапе обучения учащихся. В некоторых странах содержание общего образования отражается в Национальных учебных программах, которые, по сути, являются куррикулумами. *Чтобы избежать недопонимания в ситуации использования разных терминов, в данном тексте используется только один термин* – «куррикулум», *он берется как некий универсальный термин.*

Содержание общего образования в каждой стране определяется интерпретацией, целями, задачами обучения и воспитания, предложенными исследователями и разработчиками и принятыми общественностью и на государственном уровне.

Сегодня в большинстве стран подход к обновлению содержания образования выстроен на компетенциях, которые, как ожидается, приобретут учащиеся. Пересмотр всего содержания образования с предметного на компетентностный подход – большая проблема для

разработчиков и учителей.

Компетентностный подход ставит учащегося в центр учебной программы; его главная цель – формирование такого содержания образования и обучения, при котором учащийся в процессе приобретения компетенций научится ставить проблемы и овладеет практическими навыками их решения. Решение проблем при компетентностном подходе носит деятельностный, практико-ориентированный характер.

Куррикулум в рамках компетентностного подхода в большинстве стран составляется в терминах того, какими видами деятельности овладеют учащиеся в конце периода изучения каждого предмета в контексте группы компетенций.

Рассмотрение компетенций как того, что учащиеся умеют делать, позволяет использовать данный подход к оценке, которая формируется на основе достижений учащихся, на основании того, что наблюдают оценивающие учеников учителя, контролеры и.д. *Компетенции, базу которых составляют ценности, установки, навыки, знания и критическое мышление, рассматриваются взаимосвязанно*.

На практике компетентностный подход сегодня не существует в чистом виде в учебных программах. Он применяется в союзе с другими подходами. *Содержание образования в куррикулуме может быть также представлено в рамках предметного подхода, по областям обучения, межпредметным темам или проектам. В некоторых странах оно может быть дополнено STEM.*

Содержание образования каррикулюма может быть организовано *с позиции межпредметных и метапредметных компетенций,* таких как «демократические компетенции», «коммуникативные компетенции» и «компетенции, необходимые для обучения». *Метапредметная компетенция представляется по всем предметам или областям обучения и, следовательно, всеми учителями.* Предполагается, что «ключевые компетенции» будут развиваться как межпредметные компетенции; эта форма учебной программы будет пересекать границы всех предметов и в некотором смысле нарушать дисциплинарный подход к содержанию образования (примечание. Некоторые исследователи метапредметные и межпредметные компетенции рассматривают как синонимы, ряд ученых выделяют их особенности).

Каждый тип организации содержания образования каррикулюма на основе компетенций предоставляет собой определенное концептуальное единство и сокращает время для изучения того, что считается необходимым на определенном этапе образования конкретными рамками. Правительства и/ или государственные органы решают, какой из типов учебных программ или их сочетание рассматривать как наилучший для структурирования и организации национального содержания образования.

Компетентностный подход к конструированию каррикулюма рассматривается сегодня как основной фактор повышения качества образования и инструмент реализации проблемно-ориентированного характера представления содержания образования [3]. Он также является основой, на базе которого вводится новой содержание образования, отвечающее потребностям современного общества.

Компетентностный подход рассматривается как фундамент, на базе которого осуществляется пересмотр содержания общего среднего образования в преддверии Четвертой промышленной революции. Обновление содержания образования выстраивается на акцентировании новых направлений образования. К ним относятся *навыки гражданственности*, *инновационной и творческой деятельности*, *технологические, межличностного общения*, *персонализированное и самостоятельное обучение*, *доступное и инклюзивное образование*; *содержание обучения, базирующееся на проблемах и сотрудничестве*, *образование на протяжении всей жизни, ориентированное на учащихся* [5].

Новые рамки содержания образования провели все страны к процессам реформирования. *Реформа куррикулума сегодня – это процесс, направленный, прежде всего, на изменение целей обучения и способов их реализации*. Многие страны рассматривают современную реформу каррикулюма как важную и необходимую меру для того, чтобы школы вступили в XXI век и отреагировали на быстро меняющийся мир.

Сложная проблема, с которой сталкиваются многие страны в процессе реформирования куррикулума, касается стратегии и тактики осуществления реформы.

Во-первых, ***сходство, а также различия при реформировании куррикулума*** *в разных странах показывают сложности проведения реформы в части взаимодействия глобальных и местных влияний*.

С одной стороны, реформа куррикулума является национальным делом, поскольку ожидается, что она определит знания, навыки и компетенции, которые считаются наиболее ценными в обществе и необходимыми для подготовки к будущему. Каждая страна имеет свою уникальную историю, ценности, культуру и институциональную структуру, которые формируют национальную систему образования и определяют условия, при которых *реформа куррикулума будет наиболее эффективно осуществляться в ее уникальном контексте,* несмотря на тот факт, что некоторые общие принципы будут соблюдаться независимо от различий и особенностей.

С другой стороны, на реформу влияют международные тенденции, такие как глобализация и международные оценки учащихся (например, программа международной оценки учащихся; тенденции в международном изучении математики и естественных наук; прогресс в изучении грамотности чтения, т. е. PISA и TIMSS). Реформа куррикулума – пересечение этих сил.

Во-вторых, новый ***подход к формированию куррикулума в ситуации введения в учебные программы нового содержания образования приводит к его серьезной перегрузке и деформации***.

Возникает ряд проблем, требующих своего разрешения.

Первая в этом ряду **– проблема реконструирования содержания образования современного куррикулума.**

Одной из дилемм при переходе учебных программ на новый принцип формирования содержания образования и их обновление с учетом новых подходов является выбор новых компонентов учебной программы и добавление

их к уже существующему содержанию и целям учебной программы. Встают вопросы необходимости соотнесения нововведений с реальным, выделенным на это временем; отбора того, что релевантно и связано с общими целями, которые должны быть достигнуты; нахождения правильного баланса в количестве выбранных компонентов.

1. Важным принципом в таком случае, по мнению большинства ученых, выступает согласованность в терминах взаимосвязи между целями, подходом к учебной программе и выбранными компонентами учебной программы.

2. Другим важным принципом становится интерпретация компетенций, предлагающихся на международном или глобальном уровнях, с ориентацией на национальные, культурные и институциональные ситуации, в рамках которых представлена учебная программа, и с акцентом на решение местных проблем.

Вторая – проблема перегрузки учебных программ в условиях обновления их содержания: увеличения или расширения содержания образования и включения новых компетенций.

Основной причиной, обуславливающей расширение учебных программ, является увеличение объема содержания образования и обучения в результате новых потребностей общества или требований со стороны заинтересованных групп, *лоббирующих добавление новых предметов или тем. Новое содержание часто добавляется без пересмотра содержания действующей учебной программы, что приводит к значительному ее увеличению.*

Например, на обучении навыкам и компетенциям XXI века настаивают в Казахстане, Венгрии и Бразилии; на расширении цифровых технологий и усилении внимания к STEM – в Израиле и Новой Зеландии; на увеличении материалов по гражданскому образованию и цифровой медиаграмотности – в Сербии и Ирландии; на акцентировании социальных вопросов – в Аргентине и Польше. Когда страны удовлетворяют эти запросы или требования без удаления уже существующего содержания образования, учебная программа становится перегруженной [2].

В ряде стран разработаны стратегии устранения перегрузки учебных программ в условиях обновления содержания образования.

1. Одной из современных стратегий решения проблемы перегрузки учебных программ в разных зарубежных странах является *разработка одного предмета*, специально предназначенного для решения ряда вновь возникших социальных задач. Обращение к современной тематике путем создания нового предмета гарантирует, что такое содержание образования не растворится в содержании уже существующих предметов. Тематика, отобранная в самостоятельные предметы в рамках учебной программы, различается в разных странах. Такую стратегию реализуют, например, в Японии, Португалии, Швеции, Казахстане и Чили.

2. Другой стратегией выступает объединение нового содержания образования в *межпредметные темы и/или межпредметные компетенции и включение их в уже существующие предметы или области обучения,* а не создание новых. Это более сложная задача. Она решается в Эстонии, Японии, Новой Зеландии, Норвегии и Уэльсе (Соединенное Королевство).

Третья проблема перегрузки учебных программ выражается в дублирование содержания обучения в разных предметах или из класса в класс.

Дублирование часто является результатом предметно-ориентированного подхода к пересмотру учебных программ, когда эксперты-предметники осуществляют процесс реформирования учебных программ с ограниченной межпредметной координацией. Учителя разных предметов развивают одни и те же компетенции или предлагают содержание обучения, не опираясь на знания, уже полученные по другим предметам. Кроме того, если учебная программа определена в широком смысле, без указания того, на каком этапе обучения должно быть рассмотрено содержание, это может привести к дублированию содержания на разных этапах. При этом *важно проводить четкое различие между ненужным дублированием и целенаправленным размышлением над одним и тем же содержанием для дальнейшего и углубленного понимания учащимися ключевых концепций.*

За рубежом разработан широкий спектр стратегий для решения проблемы перегрузки содержания учебных программ, включая принятие упреждающих мер по определению правильного количества тем в учебной программе.

Такой подход может включать *переосмысление количества и сочетания тем для обеспечения концептуальной согласованности* и ограничения риска дублирования содержания.

Последние разработки включают объединение предметов в области в ответ на растущие социальные требования рынка труда, в концептуальные основы, такие как STEM (наука, технология, инженерия и математика) и его разновидности. *Возникло движение по интеграции искусств (*гуманитарных наук, языковых искусств, обществознания, физических искусств, изобразительного искусства и музыки*) в STEM путем добавления буквы “A” (искусство) к аббревиатуре, преобразовав ее из STEM в STEAM* [2]. Эта инициатива направлена на расширение круга навыков учащихся. Такое направление решения проблемы перегрузки более свойственно таким странах как США, Австралия и Канада.

Все большее число стран *используют подход к выбору тем в качестве ключевых понятий* в переполненной учебной программе. Это широкие всеобъемлющие темы, которые касаются целого ряда тем. К*лючевые понятия или «большие идеи» помогают обеспечить общую согласованность учебной программы* и, таким образом, создают критерии для того, какое содержание следует включать, а что следует опустить.

Для решения проблемы дублирования содержания в некоторых странах *созданы механизмы удаления продублированного содержания по классам и предметам.* Например, создание национальных комитетов предметных экспертов или исследовательских групп для выявления дублирования и принятия решения о том, где следует сохранить содержание учебной программы, а где его следует удалить.

В некоторых странах осуществляется непреднамеренное дублирование содержания как подход к повторению тем в разных классах, циклах обучения и

уровнях образования, с целью улучшения понимания учащимися идей или концепций, которые они изучают (это так называемое *спиральное обучение*). При таком подходе считается, что учащиеся эффективно учатся, когда учебная программа учитывает их предыдущие знания, навыки и прогресс в обучении. Подход отражен в «спиральной учебной программе», которая позволяет учащимся проходить обучение поэтапно, а не в жесткой линейной прогрессии в каждом классе.

Еще одной серьезной проблемой является перегруженность самого куррикулума – центральная проблема пересмотра содержания документов об образовании во многих странах.

Меры по борьбе с перегрузкой куррикулума:

1. Чтобы решить проблему длинных подробных учебных документов, которые приводят к ощущению перегрузки документов куррикулумов, некоторые страны сосредотачиваются на том, чтобы сделать учебные документы более доступными путем привлечения учителей к процессу их разработки.

2. В других странах стратегии решения проблемы перегрузки содержания куррикулума включают определение основного содержания образования на национальном уровне и предоставление автономии школам и местным органам власти для внесения изменений на местном уровне.

3. Страны все чаще предпринимают усилия по развитию потенциала школ в области разработки собственного содержания куррикулума. Предоставление школам автономии в разработке его содержания и оказание поддержки в развитии способности школ означает, что содержание куррикулума может быть менее предписывающим, что, в свою очередь, может уменьшить его перегрузку содержанием материалов [2].

В данной статье перечислен лишь ряд проблем, возникающих в процессе обновления содержания общего образования. Их следует отнести к самым сущностным препятствиям на пути обновления содержания общего образования, однако они не исчерпывают весь арсенал возникающих проблем в ситуации обновления содержания общего образования или его реформирования.

Исследование выполнено в 2022 году при финансовой поддержке Министерства просвещения в рамках НИР ГЗ № 073-00058-22-04.

Список литературы / References

1. МКСО. URL: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-ru.pdf (дата обращения: 21.04.2022).

2. Curriculum Overload: A way Forward. 2020. OECDilabrare. URL: https://www.oecd-ilibrary.org (дата обращения: 23.04.2022).

3. Defining the curriculum content. UNESCO. International Bureau of Education. URL: http://www.ibe.unesco.org/en/geqaf/annexes/technical-notes/defining-curriculum-content (дата обращения: 21.03.2022).

4. *Oates T.* Could do better: Using international comparisons to refine the National Curriculum in England. Cambridge: C. Univ., 2016. 27 p.

5. Schools of the Future. Defining New Models of Education for the Fourth Industrial Revolution. World Economic Forum. January 2020. URL: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Schools_of_the_Future_Report_2019.pdf (дата обращения: 11.02.2022).

УДК 37.0

Чжан Чаочжэн,
аспирант факультета педагогического образования
МГУ им. М.В. Ломоносова,
119991, ГСП-1, Ленинские горы, д. 1, стр. 52,
Москва, Россия
izone_96@mail.ru

РЕГИОНАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В КИТАЕ КАК ФАКТОР ЕГО СТАБИЛЬНОСТИ И РАЗВИТИЯ

Аннотация. *За последние 20 лет образование в различных регионах Китая достигло высокого уровня развития, которое в целом соответствует плану развития экономической зоны. В Китае провинциальные и муниципальные административные районы образуют три основных региона – восточный, центральный и западный. Чтобы обеспечить гармоничное и совместное развитие между регионами, китайское правительство издало относительно всеобъемлющие условия и правила для строительства преподавательского состава. Под его макроконтролем не только обеспечено опережающее исследование и развитие экономики, общества, культуры восточного региона, но и поддержаны баланс и стабильность развития образования между центральными, западными и восточными регионами. В частности, мощная поддержка государством строительства и подготовки педагогических кадров в центральных и западных регионах предотвратила отход тенденции образования от восточного региона и даже мира. Можно сказать, что такая модель развития образования имеет решающее значение для национальной политики «централизованного планирования и общего прогресса» в Китае.*

Ключевые слова: *регион; регионализация; подготовка педагогических кадров; образование; преподаватели.*

Zhang Chaozheng
Postgraduate Student of the Faculty of Pedagogical Education,
Lomonosov Moscow State University,
119991, 2 Humanities Building, Leninskie Gory, GSP-1,
Moscow, Russia
izone_96@mail.ru

REGIONAL SPACE FOR THE TRAINING OF PEDAGOGICAL PERSONNEL IN CHINA AS A FACTOR OF ITS STABILITY AND DEVELOPMENT

Abstract. *Over the past 20 years, education in various regions of China has achieved great development, which is generally in line with the development plan of the economic zone. In China, the provincial and municipal administrative regions form*

three main regions - eastern, central and western. In order to ensure harmonious and common development between regions, the Chinese government has issued relatively comprehensive conditions and rules for the construction of teaching staff. Under its macro-control, not only the advanced research and development of the economy, society, culture of the eastern region is ensured, but also the balance and stability of the development of education between the central, western and eastern coastal regions are maintained. In particular, the strong state support for the construction and training of teachers in the central and western regions prevented the trend of education from moving away from the eastern region and even the world. It can be said that this model of educational development is crucial to China's national policy of "central planning and common progress."

Keywords: *Region; regionalization; training of teaching staff; education; teachers.*

В одной стране региональное пространство может быть разделено на различные подразделения: в Китае оно может быть разделено на провинции, города, уезды и поселки по административным районам; или же по экономическим районам оно может быть разделено на восточные развитые экономические зоны, центральные слаборазвитые экономические зоны и западные неразвитые экономические зоны. Разные регионы имеют огромные различия с точки зрения географической среды и истории человечества, в результате чего они предъявляют разные требования к подготовке педагогических кадров в процессе взаимной координации и собственного социального развития.

Вследствие политики реформ и открытости Китай выпустил ряд документов, связанных с образованием, в том числе «Постановление ЦК КПК относительно реформы структуры образования» (1985), «Закон об обязательном образовании» (1986), и «Программа реформ и развития образования в Китае» (1993). В «Постановление» (1985) было указано, что «местные органы власти всех провинций по ступеням создают школы, по ступеням управляют школами, также развивают образование Китая в соответствии с региональными условиями». Китай – страна с 56 этническими группами. В дополнение к особому географическому распределению в форме лестницы, он демонстрирует характеристики растущего экономического развития от внутренних к прибрежным районам, и экономическое развитие должно поддерживаться образованием, как сильной опорой, а образование также движимо экономикой и идет в ногу со временем. Поэтому, развивая образование и экономику в восточных прибрежных регионах, мы должны заботиться об образовании на всех уровнях в центральных и западных регионах, чтобы обеспечить сбалансированное развитие образования и объединить ресурсы для содействия общему прогрессу. Таким образом, с 1985 года правительство Китая установило цели и идеи развития трех основных региональных образований в соответствии с местными условиями.

Образование является краеугольным камнем национального возрождения и социального прогресса, а также основным способом улучшения качества людей.

А значение образования зависит от достижения учителей, поэтому подготовка учителей является приоритетной задачей развития образования. Подготовку и повышение квалификации педагогических кадров необходимо анализировать с точки зрения времени и пространства. Пространственная закономерность развития образования на востоке, в центре и на западе изначально сформировалась с 1985 года. Однако с течением времени и благодаря непрерывному развитию китайского общества, культуры и экономики спрос на учителей в трех регионах также постоянно меняется. Вообще говоря, он включает в себя следующие три основных периода:

1. С 1985 по 1998 год Китай постепенно отменил плановую систему и перешел к системе открытой рыночной экономики. Это был формирующийся и ускоряющийся этап политики реформ и открытости. Большое количество людей хлынуло в восточные прибрежные города, и разрыв между регионами постепенно увеличивался, проблемы регионального образования стали проявляться в восточных приморских городах. Обязательное образование в городской и сельской местности на востоке развито в полной мере, но постепенно обнажается проблема общерегиональной модели развития «поселкового» образования, стремительно возрастают требования к количеству и качеству педагогических кадров. В то же время популяризация обязательного девятилетнего образования в центральных и западных регионах предоставила много человеческих ресурсов для строительства восточных городов, и уровень подготовки учителей также нуждался в срочном повышении.

2. С 1999 по 2009 год, вступая в XI век, педагогическое образование в Китае столкнулось с серьезными проблемами. Наука и техника развиваются семимильными шагами, международная конкуренция становится все более жесткой, а человеческие ресурсы играют все более важную роль в повышении всесторонней национальной мощи. Особенно после вступления в ВТО качество трудовых ресурсов также претерпели большие изменения, а желание людей получить высокоуровневое и качественное образование стало более насущным, тем самым выдвигая более высокие требования к образованию. В этот период не только все регионы должны были завершить информатизацию педагогического образования, но и восточные города должны были увеличить свою поддержку подготовки учителей в западном регионе и способствовать скоординированному развитию педагогического образования для поддержания региональной стабильности.

3. С 2010 по 2019 год. В 2010 году центральное правительство Китая сформулировало важный документ «Набросок Национального среднесрочного и долгосрочного плана реформирования и развития образования (2010-2020 гг.)», в семнадцатой главе которого подробно описан ряд важных задач, таких как «укрепление построения нравственности учителей; улучшение статуса и отношения к учителям; совершенствование системы управления учителями и т.д.». В настоящее время при подготовке педагогических кадров мы должны сосредоточиться на сельских учителях, улучшить общее качество учителей в начальных и средних школах и постепенно внедрять единые стандарты для создания начальных и средних школ в городских и сельских районах, а также

проводить льготную политику для центральных и западных регионов и сельских отдаленных районов.

К 2019 году в Китае насчитывалось 16,738 миллиона штатных учителей всех уровней и различных категорий, что на 79% больше, чем 9,319 миллиона в 1985 году. Что касается академической квалификации, то по сравнению с 1985 годом доля учителей со степенью бакалавра и выше в начальных и неполных средних школах увеличилась соответственно на 61,59% и 80,59%. Что касается квалификации, то с 2012 года «Национальная программа обучения» [1] подготовила более 14 миллионов учителей всех уровней и категорий. Последовательно изданы «Кодекс профессиональной этики педагогов начальных и средних школ», «Кодекс профессиональной этики педагогов колледжей и вузов», «Десять руководств по профессиональному поведению педагогов детских садов». В то же время подготовка сельских учителей достигла замечательных результатов. С 2012 по 2019 год в центральных и западных провинциях было набрано в общей сложности 510000 учителей-предметников[2], которые продолжали вливать «свежую кровь» в сельское образование и оптимизировали структуру педагогических кадров. Кроме того, с помощью «Программы поддержки “десяти тысяч учителей”», «Программы поддержки талантов “трех районов”[3]» и т.д. пополнили почти 250000 учителей для бедных районов и ежегодно обучали десятки тысяч основных учителей.

Что касается высшего образования, то из таблицы 1 видно, что с 1994 по 1998 г. в центральных и западных регионах удельный вес преподавателей средней категории (включая эту категорию) выше, чем в восточных, зато в восточных – заметно выше удельный вес педагогов второй высшей категории. Подготовка педагогических кадров – ключевое звено развития высшей школы, и различия в его уровнях между восточными, центральными и западными регионами отражают разницу в уровне развития высшего образования этих трех групп регионов в целом.[4]

Однако в 2014–2018 годах эта ситуация сильно изменилась. Центральные и западные регионы не только значительно увеличили удельный вес преподавателей высшей и 2-ой высшей категорий, но и показали тенденцию к их выравниванию с восточными регионами. Доля преподавателей средней категории (включая эту категорию) в основном сравнялась с восточными регионами. На самом деле, обеспечивая стабильное развитие образования в восточном регионе, китайское правительство приняло во внимание создание педагогических кадров в центральных и западных регионах, поэтому образование в этих регионах также достигло наилучшего развития.

[1] «Национальный план подготовки учителей начальных и средних школ», полностью реализованный Министерством образования и Министерством финансов в 2010 году.

[2] Учителя специальной должности – это специальная политика обязательного сельского образования в центральных и западных регионах, проводимая центральным правительством.

[3] “Три района” - Отдаленные бедные районы, приграничные этнические районы и старые революционные районы.

[4] Россия-Китай: Образовательные реформы на рубеже XX-XXI вв. С. 167.

Таблица 1.

Категории преподавателей высшей школы восточных, центральных и западных регионов (%)[5]

Регион	Доля преподавателей высшей категории (профессора)				Доля преподавателей 2-й высшей категории (доценты)				Доля преподавателей средней категории (лекторы)				Доля преподавателей низшей категории (ассистенты)				Доля преподавателей, не имеющих категории (профессора)			
	1994	1998	2014	2018	1994	1998	2014	2018	1994	1998	2014	2018	1994	1998	2014	2018	1994	1998	2014	2018
Восток	8.2	10.1	13.5	14.9	26.8	29.5	29.8	31.2	42.3	37.3	40.5	39.8	18.3	18.4	11.1	7.8	4.4	4.7	5.1	6.3
Центр	6.2	8.3	10.6	11.2	25.4	28.3	28.6	29.4	42.3	37.4	39.3	39.4	20.2	20	16.3	13	5.9	6	5.2	7
Запад	5.9	7.4	10.6	11.3	19.4	25.9	27.5	29.1	43.7	40.5	39.5	37.8	20.3	20.3	15.6	13.9	6.3	5.9	6.8	7.9

В целом, с 1994 по 2018 год в трех основных регионах наблюдался рост доли преподавателей высшей и 2-ой высшей категорий, а доля преподавателей средней категории (включая эту категорию), наоборот, показала тенденцию к снижению, что свидетельствует о том, что педагогическое образование идет в правильном направлении на пути регионального развития образования и добилось прочного прогресса.

Вывод

Под влиянием глобальной эпидемии короновируса педагогическое образование в Китае определенно преодолеет региональные ограничения образования в будущем. И благодаря глобализации и информатизации образование может быть полностью интегрировано с сетевыми ресурсами, в результате которого учителя могут развивать у учащихся способность к самостоятельному обучению и улучшить собственные качества. Старшие учителя могут добиться эффекта популяризации знаний, не выходя из дома, а учащиеся могут улучшить свои собственные знания и культурную толерантность, эффективно используя интернетные ресурсы. Сочетание развития информатизации образования и регионализации образования закладывает прочную основу для региональной стабильности и развития.

Список литературы

1. «Набросок Национального среднесрочного и долгосрочного плана реформирования и развития образования (2010-2020 гг.)». 2010. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729_171904.html

2. «Постановление ЦК КПК относительно реформы структуры образования». 1985. URL: [http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/198606/t19860610_81991.html

[5] Источники: Китайский статистический ежегодник, Пекин, 1995 г.; Пекин, 1999 г.; Пекин, 2015 г.; Пекин, 2019 г.

3. Гу Гуаньхуа. Развитие и реформирование высшего педагогического образования Китая с точки зрения региональных различий. //Исследования в области высшего педагогического образования. 1992.

4. Китайский статистический ежегодник, Пекин, 1995 г.; Пекин, 1999 г.; Пекин, 2015 г.; Пекин, 2019 г. //[http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_560/jytjsj_2019/gd/202006/t20200611_465046.html]

5. У Яньюнь. Педагогическое образование должно рассматривать подготовку учителей для сельской местности как важную задачу. //meitan higher education. 2005.

6. Чжу Сяомань, Борисенков В.П. Россия-Китай: Образовательные реформы на рубеже XX-XXI вв. //Наука. 2007. С. 167.

7. Чжун Цзюань. Исследование изменений в образовательной политике Китая. // исследования в области непрерывного образования. 2010.

8. Ян Ян, Жэнь Лиган. Анализ механизма регионального педагогического альянса в сотрудничестве между педагогическими колледжами и начальными и средними школами. // Педагогическое образование. 2014.

References

«Decree of the CPC Central Committee on the Reform of the Structure of Education». 1985. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A06/s3327/198606/t19860610_81991.html

«Outline of the National Medium- and Long-Term Plan for the Reform and Development of Education (2010-2020)». 2010. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/201007/t20100729

Chinese Statistical Yearbook, Beijing, 1995; Beijing, 1999; Beijing, 2015; Beijing, 2019. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_560/jytjsj_2019/gd/202006/t20200611_465046.html

Gu Guanhua. Development and reform of higher teacher education in China in terms of regional differences // Research in the field of higher pedagogical education.1992.

Wu Yanyun. Teacher education should consider the training of teachers for rural areas as an important task // meitan higher education. 2005.

Yang Yang, Ren Ligan. Analysis of the mechanism of the regional pedagogical alliance in cooperation between pedagogical colleges and primary and secondary schools. //Teacher Education. 2014.

Zhong Juan. A Study of Changes in China's Education Policy. //research in the field of continuous education. 2010.

Zhu Xiaoman, Borisenkov V.P. Russia-China: Educational Reforms at the Turn of the 20th-21st Centuries // The science. 2007. P. 167.

УДК 372.881.161.1

Шевченко Анна Ярославовна,
аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
преподаватель Центра русского языка как иностранного
Российского университета транспорта (МИИТ),
127055, ул. Образцова, 9, стр. 9,
Москва, Россия
nena.kamaka@yandex.ru

ОБУЧЕНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОМУ АНГЛИЙСКОМУ В УНИВЕРСИТЕТАХ КУБЫ

Аннотация. *В настоящее время преподавание английского языка как иностранного приобрело большое значение при подготовке специалистов в кубинских университетах. В последние годы данный процесс столкнулся с определенными проблемами в связи с реализацией новой стратегии процесса преподавания иностранного языка, также, неоднократно поднимался вопрос о самой необходимости академического английского в кубинских университетах. В данной статье рассматриваются аргументы кубинских исследователей и преподавателей университетов по данному вопросу, особенности и методическое сопровождение преподавания английского языка в кубинских университетах.*

Ключевые слова*: английский язык, академический английский, университеты Кубы.*

Anna Yaroslavovna Shevchenko,
Postgraduate Student,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
The teacher of Russian Language Teaching Center
of Russian University of Transport,
127055, 9 Obraztsova Str., bld. 9,
Moscow, Russia
nena.kamaka@yandex.ru

TEACHING ACADEMIC ENGLISH AT UNIVERSITIES OF CUBA

Abstract*. Nowadays, the teaching of English as a foreign language has acquired great importance in the training of specialists in Cuban universities. In recent years, this process has faced certain problems in connection with the implementation of a new strategy for the process of teaching a foreign language, and the question of the very need for academic English in Cuban universities has been raised. This article discusses the arguments of Cuban researchers and university teachers on this issue, the features and methodological support of teaching English in Cuban universities.*

Keywords: *the English language, academic English, the Universities of Cuba.*

Освоение английского языка студентами и аспирантами кубинских университетов стало одним из приоритетов образовательной политики Кубы. Главной задачей обучения данному языку является, среди прочих не менее важных причин, развитие у студентов познавательно-коммуникативной, а также профессиональной компетентности. Таким образом, иностранный язык может использоваться в качестве инструмента для обработки специализированной литературы, с которой нужно работать студенту или аспиранту, и в качестве средства для базового общения между профессионалами в своей области обучения, а также со специалистами из других областей знаний, взаимодействие с которыми необходимо для достижения образовательных целей. Английский сегодня является языком международного общения. В Интернете он занимает одно из первых мест как наиболее используемый язык, а в социальных сетях потребность в его использовании очевидна. Еще одним важным элементом, указывающим на необходимость изучения английского языка, является то, что он является официальным языком важных международных экономических, политических и социальных организаций, таких как Организация Объединенных Наций (ООН), Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), Всемирная Организация здравоохранения (ВОЗ) и т.д. По этой и ряду других причинам он является самым изучаемым языком во всем мире. Принимая во внимание эти аспекты, английский язык приобрел большое значение в общении в глобальном масштабе, но необходимо подчеркнуть, что его потенциал заключается не только в его коммуникативной функции, но и в той роли, которую он играет в качестве международного языка, используемого в деловых отношениях, науке, образовании и других сферах деятельности. Именно по этой причине процесс преподавания английского языка не только приобрел особую важность, но и претерпел важные изменения за последние десятилетия в кубинских университетах. Осознание необходимости обучения английскому как инструменту академической коммуникации, и своего рода ключу к установлению научно-методических контактов в международном пространстве произвело существенные перемены в идее преподавания английского языка как иностранного (English Language Teaching, ELT) и дало начало так называемой новой стратегии обучения английскому языку в кубинских учебных заведениях. В то же время, среди профессорско-преподавательского состава, задействованного в реализации новой стратегии, наблюдается разнообразие мнений и даже некоторые противоречия. Цель данного исследования состоит в анализе тех изменений, которые произошли в преподавании для академических целей в университетах Кубы. В ходе исследования были применены следующие методы: анализ источников, обобщение, синтез.

Анализ работ, посвященных обобщению опыта преподавателей кубинских вузов привели к систематизации педагогических практик, способствующих более осознанному обучению в подготовке специалистов на основе знаний, полученных в процессе преподавания и изучения английского языка в академических целях. Основной проблемой обучения английскому в кубинских

университетах, согласно исследованиям [7] являлось недостаточное внимание, уделяемое как развитию коммуникативных навыков студентов, так и достаточному овладению иностранным языком для сознательной обработки необходимой информации. Однако, оба этих элемента являются крайне важными для профессиональной подготовки студентов, согласно базовому документу для модели профессионального профиля каждой из нефилологических профессий кубинских университетов. По причинам, изложенным выше, многие кубинские исследователи полагают, что преподавание английского языка для академических целей необходимо в процессе обучения студентов вузов, поэтому практическое использование указанного иностранного языка и развитие навыков его практического использования, по их мнению, должно осуществляться в различных дисциплинах и другой деятельности учебного плана других профессий с растущей познавательной самостоятельностью со стороны студентов. [7] Английский язык должен выполнять для студентов функцию инструмента профессиональной деятельности, образования и культуры, поэтому он должен способствовать не только научно-техническому развитию, но и формированию всесторонней общей культуры будущего профессионала (социокультурная компетенция) [1, с. 32; 9]. По этой причине английский язык как иностранный преподается на Кубе в виде трех различных курсов: общий английский (EGP), английский для академических целей (EAP) и английский для специальных целей (ESP). (Аббревиатуры указаны согласно программе дисциплины «Английский язык», Гаванского университета, 2018 г.) [6, с. 56].

Общий английский язык (EGP)

Основные противоречия по вопросу обучения английскому языку заключаются в том, что по мнению некоторых кубинских ученых, вовлеченных в процесс преподавания английского языка как иностранного, общий курс английского не является необходимым для учащихся университетов. Аргументом для данного утверждения служит, в первую очередь, тот факт, что изучение данного иностранного языка на Кубе осуществляется еще с младших классов средней школы и продолжается на протяжении дальнейшего обучения в средней и старшей школе. Таким образом, предполагается, что абитуриент на момент поступления в университет уже владеет английским на достаточном уровне, чтобы отказаться от прохождения курса общего английского языка и не рассматривать его как необходимую дисциплину [4, с. 372, 7].

Однако, подобное утверждение вызывает ряд дискуссий в процессе которых выделяются следующие положения [7]:

• Значительное количество студентов поступает в университет со знаниями системы языка, однако практически без навыков общения на иностранном языке. Поэтому английский, преподаваемый в университете должен соответствовать потребностям студентов и восполнять недостатки предыдущих лет его изучения.

• Английский предоставляет учащимся базовый словарный запас, языковые формы и коммуникативные функции, которые они могут использовать в своей повседневной деятельности и которые прокладывают путь к будущим и более сложным коммуникативным ситуациям.

• Учащиеся должны владеть иностранным языком как минимум на базовом среднем уровне, который бы в дальнейшем позволил им продолжить его изучение в рамках курса академического английского.

• Именно курс общего английского должен закладывать основные знания о системе языка, делая акцент на произношение, которое является не менее важным, с точки зрения Общеевропейским компетенциям владения иностранным языком (CEFR) а также закладывать стратегии приобретения и расширения словарного запаса на иностранном языке [2]

• В курсе общего английского языка развиваются также необходимые навыки мышления, такие как запоминание, понимание и применение [10], т.е. навыки, которые лежат в основе развития более сложных и крайне необходимых умений у студента вуза.

Английский для академических целей (EAP)

В кубинских университетах английский язык рассматривается как как инструмент, гарантирующий образование, обучение и академическое повышение квалификации студентов, с одной стороны, и как средство общения между профессионалами, ведущее к социализации передового опыта, с другой. Поэтому преподавание этого языка в академических целях необходимо для достижения целей, связанных с их обучением и профессиональной деятельность.

Исследователи выделяют классификацию английского языка для академических целей, применимую к кубинским университетам [10]:

• Английский для общих академических целей (EGAP).

• Английский для специальных академических целей (ESAP).

Английский для академических целей, как учебная дисциплина в соответствии с уровнями, установленными Общеевропейскими компетенциями владения иностранным языком (2017 г.), содержит систему знаний и навыков, которая позволяет учащимся использовать иностранный язык в учебных ситуациях, в основном, для удовлетворения своих потребностей в обработке информации из академических источников и начала письменного её применения в процессе коммуникации, соответствующем университетскому уровню (написание научных работ, статей, научных дискуссий, переговоров, а также разработка резюме, карт, схем, и т.д.)

Среди наиболее значимых характеристик текстов, используемых на занятиях по академическому английскому, исследователь Т. Паттисон указывает такие как: жанр написанного, содержание, участники коммуникации (кому адресован написанный текст), цель, с которой тест был написан, уровень формальности и конкретная лексика, которая используется в тексте, а также, сами методы обучения и его содержание, цели и задачи, и оценка результатов обучения. Как видно из данных характеристик, тексты должны иметь более глубокое и сложное содержание, чем те, которые использовались на занятиях по общему английскому в связи, также с требованиями текущего уровня студентов. [10]

Таким образом, преподавание английского языка в академических целях означает больше, чем непосредственное обучение грамматике и лексике с целью обучения четырем видам языковой деятельности, и не только формирование

социокультурной компетенции, но также развитие у учащихся более сложных навыков, таких как анализ, оценка и творчество.

В 2006-м году коллектив кубинских исследователей (М. Фигередо, Д. Корона Камараса и др.) провела исследования, посвященные проблемам в изучении английского языка в кубинских вузах и разработала программу для курса изучения академического английского с соответствующими учебно-методическим комплексом «At Your Pace III», в котором также содержится информация о навыках и умениях, которые студент должен развить для достижения уровня B1. Несмотря на то, что данная разработка осуществлялась на базе Общеевропейских компетенций владения иностранным языком, описанные там требования не имеют точного соответствия, а являются лишь примерными, поскольку обучение академическому возможно и на других уровнях владения языком. Данная разработка, которая стала первой попыткой изменить подход и стратегии обучения академическому попытка оказалась достаточно революционной для кубинского университетского обучения английскому, и повлекла за собой кардинальные изменения в обучении иностранным языкам. Была принята во многих кубинских университетах и легла в основу дальнейшей трансформации иноязычного образования. Сам УМК также в последствии неоднократно обновлялся и переиздавался [9].

Данный УМК предлагает следующие стратегии развития речевых умений, базируясь на требованиях CEFR (рассмотрим на конкретных примерах):

- Чтение (Требования согласно CEFR)

•Делать основные выводы или предположения о текстовом содержании из заголовков и названий.

•Понимать простую техническую информацию (например, инструкции).

•Бегло просматривать тексты для поиска конкретной информации или определения его основной цели.

•искать в Интернете конкретную повседневную или связанную с работой информацию.

•Определить ключевую лексику по теме текста в письменных описаниях.

•Контекстуализировать некоторые незнакомые слова.

•Определить основную тему и связанные с ней идеи в структурированном тексте.

- Чтение (Стратегия обучения согласно программе At Your Pace III)

•Перед чтением применяются некоторые пред текстовые задания, такие как определение содержания по заголовку и быстрый просмотр оглавления.

•Во время чтения применяются следующие стратегии: быстрое чтение или просмотровое, чтобы получить общее впечатление и представление о тексте, и внимательное чтение или функциональное, чтобы найти определенную информацию.

•После текстовая стратегия – пересказ текста, для концентрации на сути прочитанного и возможности выразить ее своими словами.

- Аудирование (Требования согласно CEFR)

•Определить простую хронологическую последовательность в записанном повествовании или диалоге.

•Прослушать короткий рассказ и предсказать, что произойдет дальше.

•Понимать инструкции, произносимые с нормальной скоростью и визуальным сопровождением.

•Извлекать ключевую информацию, такую как даты, числа и др., из текста доклада или презентации.

•Следить за основными моментами стандартной дискуссии.

•Распознавать чувства или отношения говорящего.

- Аудирование (Стратегия обучения согласно программе At Your Pace III)

В УМК используются стратегии развития навыка аудирования согласно указанным выше требованиям:

• Слушание отрывков из различных лекций с последующим заполнением таблиц и графиков, на основании услышанной информации.

• Слушание небольших текстов с целью составления плана и последующего их воспроизведения.

-Говорение (Требования согласно CEFR)

•Перефразировать простое фактическое утверждение, связанное со знакомой темой.

•Использовать устойчивые выражения, чтобы поддержать разговор (например, «Понятно», «Правильно»).

•Резюмировать короткие письменные отрывки, используя исходную формулировку и порядок.

•Сделать короткое сообщение на знакомую тему с использованием визуальной поддержки.

•Провести подготовленное структурированное интервью.

•Вежливо выразить убеждение, мнение, согласие или несогласие.

•Выражать свое мнение несложными фразами, также объяснить значение слова или фразы.

•Передать простую релевантную информацию, подчеркнув самое важное.

•Рассказать сюжет книги или фильма и описать свою реакцию.

- Говорение (Стратегия обучения согласно программе At Your Pace III)

В данном УМК студента знакомят со структурой академического текста для (введение, основная часть, заключение) для облегчения последующей работы при его устном воспроизведении или написании.

Упор делается не только на воспроизведение текстов в форме доклада, но также на групповые формы работ, такие как дискуссия, для обучения выстраивания аргументации для отстаивания своей точки зрения. Что развивает также способность к диалогической речи, критическому мышлению, навыкам работе в команде. [5, 9]

Таким образом, на основании проведенных исследований, подтверждающих важность его изучения, английский для академических целей выделяется в отдельную дисциплину в кубинских университетах. Изменяется подход к его

преподаванию, которое становится более практико-ориентированным, включает в себя формирование ряда других профессионально необходимых навыков, что находит свое отражение в методических пособиях, разрабатываемых кубинскими преподавателями. Частичное соответствие подобных пособий и УМК Общеевропейским компетенциям владения иностранным языком с одной стороны, и академическим, социокультурным и другим особенностям кубинской образовательной среды, с другой стороны, выводит преподавание академического английского в кубинских университетах на качественно новый уровень и открывает новые перспективы для дальнейшего его развития в будущем.

Список литературы / References

1. Agray N. Integración entre lengua y cultura. Un dilema central en la enseñanza de lenguas. En Revista Innovación y Ciencia, V (XVII). 2012. PP. 29-38.

2. Bartoli M. La pronunciación en la clase de lenguas // Laboratorio de fonética aplicada-LFA. URL: https://www.researchgate.net/publication/28256482_La_pronunciacion_en_la_clase_de_lenguas_extranjeras (дата обращения 22.06.2022).

3. Byram M. Acquiring intercultural competence. A Review of Learning Theories. In L. Sercu, Intercultural Competence. The Secondary School. Clevedon: Multilingual Matters. 1995. PP. 46-49.

4. Chen G.M. y Starosta W. Intercultural Communication competence. A Synthesis. Comunication yearbook. 1996. No. 19. P. 353-383.

5. Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment companion volume with new descriptors. URL: https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989 (дата обращения 22.06.2022).

6. Documento base para el diseño de los Planes de Estudio “E”, Ministerio de Educación Superior, abril 2016. P. 33.

7. Herrera Gil, Nereida, et al. Programa de la disciplina Idioma Inglés, Universidad de la Habana, Plan de Estudios E 2018, 87 p.

8. Hurruitinier P. La Universidad cubana: el Modelo de formación. Ministerio de Educación Superior Cubana. 2020. URL: http//w.w.w.mes.gob.cu (дата обращения 22.06.2022).

9. Figueredo Reyes, Merida, et. al. At Your Pace. Part III. Editorial Félix Varela, La Habana. 2006.

10. Pattison T. International Workshop on English for Academic Purposes, British Council, Havana, Cuba, March, 2020.

УДК 371

Zheng Lingling
Postgraduate Student
of the Faculty of Pedagogical Education,
Lomonosov Moscow State University,
Moscow, Russia
mangolingling@yandex.ru

THE IMPORTANCE TO IMPROVE TEACHERS' PREPAREDNESS TO WORK WITH CHILDREN WITH DISABILITIES IN CHINA

The current situation of professional development for teachers working with special needs children in China is discussed in this article. Existing programs to improve teachers' preparedness to work in inclusive education settings, as well as issues with their readiness to work with students with special needs, are discussed. These issues include a lack of understanding of inclusive education and the development of children with special educational needs, as well as a lack of professional abilities to work in an inclusive setting, psychological hurdles, and professional stereotypes. The directions for upgrading programs to increase working teaching staff's preparedness to work in an inclusive education environment in China are mentioned.

***Keywords**: inclusive education; students with disabilities; professional development of teachers.*

To meet the different educational needs of children, a new type of education known as inclusive education has arisen. Since the 1980s, some impaired children in China have been attending regular school, a practice known as "following class," which is comparable to "Learning in Regular Class" [5, p. 51]. The Office of the State Council of the People's Republic of China sent «Some Comments on the Development of Special Education» to the State Education Committee and other eight ministries and commissions in 1989, recommending special classes and regular classes for children with disabilities in regular schools. In 2021, there were 919,800 students with disabilities in China, according to education statistics [7]. Special schools, special classes in normal schools, regular classes in regular schools, and home schooling are the most common methods of education for children with special needs in China. From 2016 to 2020, the number of pupils with disabilities enrolled in ordinary schools increased by 1.6 times, from 270,822 to 439,966.

However, the inclusion of disabled students in regular classes is practically conditional. Such inclusive setting existed mainly for three types of disabilities: for children with visual impairment, hearing impairment and slight mental retardation ten years ago. Other groups of people with disabilities, in addition to the main categories, can be allowed to ordinary classrooms if they meet the conditions set forth by the education departments in the region. As China devotes more resources to the education of children with special needs, a large number of children with varied special educational requirements will be able to attend regular classes in the future. Educators

in regular schools will face significant changes in their working environment and tasks, necessitating professional development in areas such as pedagogical skills, special skills for communicating with children with disabilities, interaction between healthy peers and children with disabilities, and other professional knowledge for working in an inclusive education environment.

Working teachers should be trained to increase their qualifications in order to assure the quality of the implementation of inclusive education. There are now three types of professional training for teachers working with special needs children in China [4, p. 52]:

- A model that is driven by the government. In 2010, the Ministry of Education and the Ministry of Finance completed the «National Retraining Program for Elementary and Secondary School Teachers», which includes two components: the Sample Project for Retraining Elementary and Secondary School Teachers and the Village Teacher Project in the West and Central Regions of the Country. Since 2012, educators for special education should receive at least 360 hours of retraining over a five-year cycle [1]. Special education programs have been developed to help special education principals and lead teachers improve their abilities. Teachers at special education schools are retrained at the provincial level, whereas ordinary school teachers and other pedagogical employees are trained at the county level. In addition, there is a provincial initiative in place to improve teacher retraining in the framework of inclusive education. In 2013, the National Training Program-Demonstration Learning Project provided 1,800 lead teachers in special education schools with a 10-day intensive training to strengthen their teaching and research abilities [6]. There had been 10,298 lead teachers and 726 special education principals trained as of 2018 [3].

- A model that is driven by the school. According to the real reality of the school and the actual needs of teachers, a school-led model would establish appropriate plans, coordinate, and perform various activities to support teacher professional development. Many schools, for example, work with Peking University of Education to provide various sorts of training courses tailored to the real needs of teachers. The content of postgraduate education is tightly interwoven with the everyday work of teachers in special education settings, which can assist bridge the gap between theory and practice and can often address the problem in a targeted way in the implementation of special education.

— A model based on certificates. The mode refers to the obtaining of a certificate as the main goal of education, which usually entails completing a whole course and mastering certain skills. Evidence-based teaching methods and intervention methods that have been proved to be effective in practice should be used in teacher education for children with special education needs. For example, the Peking University of Education has established Pivotal Response Therapy Training Course, as well as a speech therapy course, to help teachers increase their professional competence in special education settings.

A study was done to determine the readiness of working teachers to work with students with disabilities in inclusive education settings in China. Teachers anonymously completed questionnaires online, yielding 136 valid questionnaires. The

main content of the questionnaire refers to the questionnaire «Determining the readiness of teachers to work with children with disabilities», published in January 2018 by the Russian electronic magazine «Elementary School Management». We identified the following issues with the help of the questionnaire:

- A lack of understanding of inclusive education and the developmental characteristics of children with special educational needs. Only 12% of respondents had a good understanding and can explain the aspects of inclusive education, 54% have little knowledge, and 34% have no notion about it, according to perceptions of inclusive education.

- Inability to work in an inclusive atmosphere due to a lack of professional competence. Among 136 teachers who took part in the survey, 92 believe they have no specific understanding for working with children with impairments, while 41 respondents (30.1%) believe they have only minimal such knowledge.

- Psychological barriers and professional stereotypes are present. Working with children with special needs is difficult, just 7% of teachers are psychologically prepared to do so. For the remaining, preparation is either developing slowly, not fully developed (71 percent of respondents), or not formed at all (for 22 percent of the respondents). Teachers are concerned that if children with impairments are integrated in an inclusive education system, they would not learn as much as they would in a special school (52 percent of respondents). The greatest barrier for 33% of instructors is that healthy children will be deprived of their rights, and teachers will have less time in teaching, while 15% of teachers see their fear and squeamishness as the main barrier.

According to the survey, working teachers' readiness to work with children with special education needs is at an average level, indicating that respondents lack understanding about inclusive education and working with special children. Partially formed psychological readiness to work with children with impairments. Although not yet prepared to conduct inclusive education with a variety of children utilizing scientific methods and specialized pedagogical tools, there is a desire or need for professional growth to do so. Although the respondents do not represent all Chinese educators, they do reveal a lack of preparedness on the part of educators when it comes to implementing inclusive education in China.

The shortage of competent educators who can ensure the execution of inclusive education activities is one of the most significant barriers to enhancing the quality of inclusive education [2, p. 56]. The demand for qualified educators is extremely strong in China, based on the existing state of development of education for children with special educational needs. It is especially important to popularize the ideas and practices of inclusive education, the characteristics of the development of children with disabilities, legal and regulatory support for the development of domestic inclusive education among teachers in ordinary schools, especially those who have no experience working with "special" children. Courses to increase practical skills for educators with experience working in inclusive education make it easier to organize interactions between healthy peers and children with impairments.

At the same time, because there are different types of special needs children and different levels of disability in children, teachers can improve appropriate teaching skills for specific types of “special” children through applied courses, such as

professional development courses like the Supporting Skills Therapy course for children with autism, or school-organized courses to improve teachers' ability to effectively manage classrooms and a variety of “special” children.

References

1. About the first meeting of the 13th National Committee of the Chinese People's Political Consultative Conference Letter of Reply to Proposition 2905 (Education 275). Ministry of Education of PRC. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk_jyta/jyta_jijiaosi/201901/t20190129_368470.html

2. Chunling Liu. Improve the quality of study in the class. Disability in China. 2010, №4. P. 56.

3. Equality, Participation and Sharing: 70 Years of Protection of the Rights and Interests of Disabled Persons in New China. State Council Information Office. 2019.07. URL: http://www.scio.gov.cn/ztk/dtzt/39912/41159/41170/Document/1660536/1660536.htm

4. Fu Wangqian. Liu Jingqiu. Xiao Fei. Current Situation and Prospects of Professional Development of Special Education Teachers in China. Journal of Lingnan Normal University.2017. № 38(2). P.52.

5. Lizhong Yu, Xueyun Su, Chunling Liu. Issues of teacher education and inclusion in China. Prospects, 2011. Vol.41(3). 355 p. P. 51.

6. Notice of the General Office of the Ministry of Education and the General Office of the Ministry of Finance on Doing a Good Job in the Implementation of the 2013 'National Training Program' [EB/OL]. (2013 — 04 — 09) [2015 — 06 — 16]. URL: http:// www. moe. edu. cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/ s7034/201304/150803.html

7. The main results of the 2021 National education statistics, Ministry of Education. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202203/t20220301_603262.html

Раздел 4. Профессиональное образование в цифровую эпоху

УДК 37.013.31, 37.013.32

Васильченко Нина Владимировна,
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
сектора исследований непрерывного образования лаборатории
теоретической педагогики и философии образования,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
vasilchenko_nina@mail.ru

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОСТРОЕНИЯ УСТОЙЧИВОЙ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ

Аннотация. *В статье представлен обзор наиболее перспективного опыта нескольких городов – лауреатов 5-й Конференции Учащихся городов ЮНЕСКО. Из десяти городов, достигших наиболее значимых результатов, были отобраны Виндхем (Австралия), Осан (Республика Корея), Уехоцинго (Мексика) и Шанхай (КНР): первые три – небольшие города, каждому их которых удалось благополучно справиться с конкретной актуальной проблемой, а последний – пример успешного построения вертикали непрерывного образования в мегаполисе в условиях пандемии. В заключении статьи предложены аналитические выводы, которые возможно использовать для решения аналогичных проблем и в Российской Федерации.*

Ключевые слова*: непрерывное образование; учащиеся города; просвещение; искусственный интеллект.*

Vassilchenko Nina V.,
PhD, senior research scientist of Research sector for Lifelong Learning of
Laboratory of theoretical pedagogy and the philosophy of education,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovskogo str,
Moscow, Russia
vasilchenko_nina@mail.ru

LIFELONG LEARNING IS A TOOL OF BUILDING SUSTAINABLE CITY ENVIRONMENT

Abstract. *The article provides a review on the most potential experiences of the cities - awardees of the 5th Conference on UNESCO Learning Cities. Four cities - Wyndham (Australia), Osan (Republic of Korea), Huejotzingo (Mexico), and Shanghai (PRC) have been selected to take a closer look at. The former three ones are relatively small locations, which have succeeded in handling a particular problem, whereas the latter is an example of a fruitful building of lifelong learning system in a megalopolis during the pandemic. In the end, several analytical outcomes that may be utilised while tackling similar or related issues in other locations including the Russian Federation are presented.*

Keywords*: lifelong learning; learning cities; enlightenment; artificial intelligence.*

Учащиеся города ЮНЕСКО [4] – одно из трех магистральных направлений стратегии продвижения и развития непрерывного образования организации. В настоящее время участниками программы являются 216 городов [3], четыре из которых представляют Российскую Федерацию: это Казань, Уфа, Светлогорск и Сысерть. Наиболее массовый участник программы – Республика Корея. Там насчитывается уже 50 таких городов. Поэтому 5-я международная конференция Учащихся городов ЮНЕСКО проводилась в небольшом корейском городке Йонгсу с 27 по 30 октября 2021 года.

Главной темой и задачей конференции стало обсуждение наиболее перспективных практик построения полноценной, устойчивой городской среды посредством обучения здоровому образу жизни и умению противостоять непредвиденным ситуациям и вызовам в современном мире. Конференция открылась награждением 10 наиболее отличившихся городов. Практический и научный интерес представляет уникальный опыт, наработанный некоторыми из лауреатов. Так, сравнительно небольшое население – менее 300 000 жителей – австралийского городка Виндхем (Wyndham, Australia) составляют представители 162 наций и национальностей. Благодаря усилиям всех заинтересованных лиц – от городской администрации до частного сектора – здесь удалось создать систему обучения предпринимательству, помогающую выходцам из других стран найти работу и войти в новое сообщество.

Не менее интересен опыт других лауреатов, таких как корейский Осан и мексиканский Уехоцинго. Первый – маленький южнокорейский городок с узкими уличками и рядами малоэтажных построек, на которых лепятся друг к другу пестрые вывески разнообразных магазинов и кафе. Население города составляет менее четверти миллиона человек, средний возраст горожан примерно 37 лет. Необходимо уточнить, что Осан окружен несколькими сравнительно крупными городами, которые находятся примерно в 20–50 км от него и где качество и условия обучения выгодно отличались от таковых в Осане еще 10 лет назад. Известно, что образование является одной из основных инструментальных ценностей корейцев, поэтому нередко молодые люди, часто с родителями, покидали город в поисках лучших образовательных возможностей. В связи с этим средний срок проживания в Осане в 2010 году составлял лишь 12 с небольшим лет. Для того чтобы переломить эту тенденцию, в городе была

инициирована комплексная программа превращения его в Учащийся город ЮНЕСКО, где все от мала до велика могли бы получить доступ к лучшим современным образовательным технологиям.

Программа состояла из пяти компонентов, первым из которых стало дошкольное и дополнительное образование. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста были организованы кружки и секции, основой которых стала игровая деятельность. Для детей постарше были открыты школы выживания (в условиях дикой природы или техногенных катастроф), школы ведения дебатов, обучения игре на музыкальных инструментах и др. Характерной чертой воспитательной деятельности этих кружков и секций стала направленность на привитие ребятам таких качеств, как приятие себя и других и терпимость, что коренным образом отличалось от господствовавшего еще недавно в Корее тренда на увеличение конкурентоспособности каждого. Для осуществления проекта было выделено около 200 классных помещений, что позволило превратить весь городок в одну большую школу и избежать лишних затрат.

Второй компонент программы – создание группы активистов (135 человек), которые стали основой осуществления, практического претворения программы. Наконец, с целью перенять положительный опыт построения образовательного городского пространства был подписан договор о сотрудничестве с финским городом Эспоо, чьи достижения уже не первый год обращают на себя внимание сообщества Учащихся городов [1].

Дальнейшее развитие города видится его администрации в трех направлениях:

1. Забота о детях ясельного, дошкольного и младшего школьного возраста в части обеспечения присмотра и опеки за счет ресурсов города и районных сообществ. Создание специальных центров для их содержания.

2. Объединение всех форм образования: формального, дополнительного и неформального – под эгидой городской администрации.

3. Постановка новых целей образования (просвещения) граждан.

3.1. В части экологического воспитания:

- достижение нулевого сальдо между городскими выбросами CO_2 и его перерабатываемым и поглощаемым количеством;
- повышение качества воды в реке Осанчон, протекающей в городской черте, на два пункта и возвращение в нее выдр;
- проведение выставки садов в 2022 году с целью распространение садовой культуры на районные и домовые хозяйства.

3.2. В части использования возможностей искусственного интеллекта (ИИ):

- создание Технопарков и школ будущего, где обучение будет проводиться на основе и с использованием ИИ и робототехники;
- осуществление экологического, индустриального, инфраструктурного и административного мониторинга при помощи ИИ.

Маленький мексиканский городок Уехоцинго, расположенный в 100 км к югу от столицы страны на высоте более 2000 метров, насчитывает немногим менее 60 000 жителей [2]. Основанный монахами-францисканцами, городок

славится набожностью своих обитателей и уникальным карнавалом, одним из наиболее значимых массовых мероприятий в Мексике, в котором ежегодно принимало участие до 12000 человек. Оба эти обстоятельства создали большие трудности во время пандемии, так как жители не были готовы к тому, что пасхальные и карнавальные торжества в 2020 году не состоятся. С целью разъяснения причин нежелательных изменений были задействованы все возможные каналы просвещения населения: правительство города, руководство и менеджмент компаний, работники школ и поликлиник, деятели церкви. Вместе с этим были инициированы более 60 объединений соседей. Так в короткие сроки была создана сеть заинтересованных лиц и обретено хрупкое единство всех городских структур и населения в борьбе с пандемией, которое правительство городка продолжает укреплять и поддерживать. В настоящее время запущены актуальные для жителей города просветительские программы о причинах возникновения диабета и связанных с ним болезней почек, при этом особое место отводится формированию привычек здорового питания.

Другим вызовом для Уехоцинго является психологические здоровье подрастающего поколения. С этой целью, вновь задействуя уже созданные каналы просвещения, ведется работа по освещению пагубных последствий возникновения различного рода зависимостей. Опыт Уехоцинго и других лауреатов в области медицинского просвещения и охраны физического и психологического здоровья населения легли в основу декларации конференции [5], в которой зафиксирована основная цель организации: построение здоровой и устойчивой городской среды посредством непрерывного образования. В 2022 году запланированы три вебинара, посвященные различным аспектам этой деятельности, в которых Институт стратегии развития образования также примет участие.

Примером эффективности и результативности функционирования системы непрерывного образования стал другой лауреат – китайский гигант Шанхай. Мегаполису с 25-миллионным населением удалось выстроить комфортную городскую среду, где точками приложения усилий стали обучение пожилых жителей, обучение и переобучение взрослых в системе СПО, обучение принципам устойчивого развития и чтению.

В отличие от небольших городов, многомиллионный Шанхай выбрал иной путь построения учебной инфраструктуры, состоящий из трех стадий. Сначала была организована образовательная экосистема города, основой которой стали вновь созданные 16 районных колледжей, по одному в каждом административном районе города. Затем эта сеть была расширена за счет присоединения более 200 школ, в совокупности оказывающих почти 6000 различных образовательных услуг населению. В настоящее время в этой сфере трудятся более 50 000 специально обученных инструкторов.

Охват обучением такого огромного мегаполиса, как Шанхай, не мог произойти без онлайн поддержки. Были созданы специальные образовательные платформы: Shanghai Learning Online, Shanghai Life Learning Education Credit Bank, Learning Map for Shanghai Citizens. Примечательно, что количество спонтанно созданных самими жителями групп обучения как онлайн, так и

офлайн превысило 50 000. Для пожилых жителей Шанхая был запущен специальный телевизионный канал. В рамках развития системы непрерывного образования особое внимание уделяется культуре. Для этого правительство города инициирует и поддерживает проведение арт-фестивалей, выставок и концертов, участие в которых принимают сами горожане.

Наряду с обычными для многих стран мерами по поддержанию обучения школьников и студентов в условиях локдауна правительство города обязало бизнес-структуры создать специальный фонд обеспечения обучения трудящихся и способствовало созданию специальных образовательных модулей для взрослых «Непрерывное обучение сотрудников». Эти модули были направлены на повышение квалификации работников и совершенствование их практических навыков. Сочетая очное и заочное обучение, привлекая преподавателей университетов и бизнес-тренеров, правительству удалось охватить дополнительным образованием тех, кто хотел повысить академическое образование или квалификацию во время вынужденного бездействия.

Наконец, став участником программы «Учащиеся города», Шанхай расширил международное сотрудничество и кооперацию: в настоящее время осуществляется обмен опытом с более чем 100 городами-участниками программы, запускаются совместные проекты, проводятся исследования.

Обобщая представленные практики, следует выделить, что:

1. Представленный опыт доказывает возможность построения полноценной, устойчивой городской среды как в небольших городах, так и в мегаполисах.

2. Основным условием осуществления желаемых преобразований является консолидация действий органов местной власти и общественных организаций по созданию сети *просветительских* каналов населения.

3. К другим условиям успеха следует отнести эмпатийное определение и постановку актуальных тактических задач для конкретного города и точный выбор целевых групп населения (дошкольники, подростки, пожилые граждане) наряду с наращиванием программ обмена опытом с другими участниками программы «Учащиеся города».

4. Максимально широкое использование новых технологических возможностей, таких как разнообразные онлайн-платформы и искусственный интеллект, экспонентно расширяет охват населения и способствует выстраиванию новых каналов коммуникации как горизонтальных, так вертикальных.

5. Осознание необходимости преодолеть доминирующие или устоявшиеся в обществе тенденции и привлечение к этому всех возможных союзников в сочетании с просветительской и разъяснительной деятельностью (Осан, Уехоцинго) позволяют не только добиться желаемых результатов, но и задействовать и развивать каналы, созданные для других целей, в будущем.

Список литературы

1. Васильченко Н.В. Воспитание гражданственности у студентов СПО (сравнительный анализ) // Ценности и смыслы. 2021. № 3 (73). С. 106-116.

2. Huejotzingo. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Huejotzingo (дата обращения: 23.06.22).

3. Members of the UNESCO Global Network of Learning Cities. URL: https://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities/members (дата обращения: 23.06.22).

4. UNESCO Global Network of Learning Cities. URL: https://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities (дата обращения: 23.06.22).

5. Yeonsu Declaration for Learning Cities (Декларация 5-ой конференции учащихся городов). URL: https://www.uil.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2022/02/iclc5_yeonsudeclaration.pdf (дата обращения: 23.06.22).

References

Huejotzingo. Available at: https://en.wikipedia.org/wiki/Huejotzingo, accessed 23rd June, 2022.

Members of the UNESCO Global Network of Learning Cities. Available at: https://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities/members, accessed 23rd June, 2022.

UNESCO Global Network of Learning Cities. Available at: https://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities, accessed 23rd June, 2022.

Vassilcheno N.V., Vospitanie grazhdanstvennosti u studentov SPO (sravnitel'nyj analiz) [Citizenship Education of VET students (comparative analysis)]. *Cennosti i smysly* [Values and meanings], 2021, no. 3, pp. 106-116. [In Rus].

Yeonsu Declaration for Learning Cities. Available at: https://www.uil.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2022/02/iclc5_yeonsudeclaration.pdf, accessed 23rd June, 2022.

УДК: 378.046.4

Герасенкова Ксения Алексеевна,
соискатель ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
xeniger@yandex.ru

АКТУАЛЬНОСТЬ ИНФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. *Изменения, происходящие на современном этапе развития общества оказывают влияние на систему образования, в особенности, на процесс повышения квалификации педагогов, в связи с чем, все большое внимание уделяется процессу повышения квалификации преподавателей высшего учебного звена, на которых лежит ответственность за подготовку будущих профессионалов. Растущая потребность в непрерывном, личностно-ориентированном образовании обусловливает постоянный поиск новых подходов и форм профессионального роста педагогов, где особая роль принадлежит информальному образованию. Цель статьи: выявить и проанализировать определения, имеющиеся подходы и формы информального образования в контексте повышения квалификации педагогов высшей школы в России и за рубежом. В качестве эмпирического материала используются работы российских ученых и зарубежных исследователей по тематике информального образования посредством методов теоретического познания. В ходе исследования выявлена общность характерных черт информального образования и представлены его возможности для профессионального роста педагогов.*

Ключевые слова: *информальное образование, повышение квалификации, педагоги высшей школы, личностно-профессиональное развитие.*

Gerasenkova Ksenia Alekseevna,
aspirant of Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovskogo str.,
Moscow, Russia
xeniger@yandex.ru

APPLICABILITY OF INFORMAL EDUCATION IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF UNIVERSITY TEACHERS

Abstract. *The ongoing changes which occur at the current social development influence the educational system, educators' professional development in particular.*

In this regard, more attention is driven to the university educators, who are responsible for the future professionals. Growing need for continuous, person-oriented education determines the constant search for new approaches and forms of professional growth of educators, where a special role belongs to informal education. The article aims to identify and analyse the definitions, existing approaches and forms of informal education in the context of advanced training of higher education teachers in Russia and abroad. The works of Russian scientists and foreign researchers on the subject of informal education through methodological and theoretical knowledge are used as empirical material. The study revealed the commonality of the characteristic features of informal education and presented its opportunities for the professional growth of teachers.

Keywords: *informal education, professional development, university educators, personalised professional development.*

Постоянное развитие общества оказывает существенное влияние на систему образования в динамично развивающемся мире. Все больше внимания в настоящий момент уделяется непрерывному образованию взрослых как средству повышения их квалификации.

По мнению специалистов, характерной особенностью современного этапа повышения квалификации педагогов вузов является то, что оно во многом зависит от их внутренней мотивации к саморазвитию и профессиональному совершенствованию [6, с. 2]. Зарубежные ученые отмечают, что существенную роль в осознанном подходе педагогов высшей школы к пониманию ими повышения своей квалификации играют такие факторы, как самоэффективность, личная образовательная концепция, текущий и предыдущий опыт специалиста [10, с. 717].

Российские исследователи также указывают на возросшую актуальность проблемы повышения квалификации преподавателей вузов в современных условиях, которая обусловлена необходимостью постоянного пополнения ими новых знаний, усвоения новых компетенций, сложившейся в обществе личностно-профессиональной образовательной парадигмой. Они согласны с мнением зарубежных коллег о том, что эффективность этого процесса зависит от личностной субъектности преподавателя, сформированной у него ориентацией на непрерывное обучение, внутренней мотивацией к нему [5, с. 21].

Важнейшей основой повышения профессиональной квалификации педагогов высшей школы в современных условиях развития образования становится персонификация образовательной траектории, предоставляемая в пространстве информального образования.

Данная статья посвящена рассмотрению возможностей информального образования в повышении квалификации педагогов высшей школы. Цель статьи заключается в том, чтобы сравнить и проанализировать подходы к определению сути, содержания и форм реализации информального образования в процессе повышения квалификации преподавателей высшей школы в России и за рубежом, выделить его ключевые характеристики.

Усиление внимания именно к этим аспектам проблемы заключается, по замечанию британских исследователей, в возникающем сегодня в вузах смещении фокуса на успешность образовательного учреждения вместо учета нужд и предпочтений самих преподавателей, что приводит к возникновению и закреплению опасной тенденции негативного влияния на качество преподавания самих педагогов [9, с. 403].

Между тем, именно информальное образование дает возможность избежать этих негативных явлений за счет создания условий для организации личностной поддержки преподавателя, формирования у него стремления непрерывно повышать свою квалификацию.

Впервые об информальном образовании упоминается в Меморандуме непрерывного образования Еврокомиссии как о естественном и эффективном способе усвоения знаний, умений и навыков посредством осуществления деятельности, источнике формирования у индивидуумов новых идей и инновационных методов обучения [8, с. 36].

Зарубежные исследователи особенно обращают внимание в информальном образовании на кардинально противоположный формальному характер процесса приобретения новых знаний, умений и навыков с характеристиками имплицитности. Именно это позволяет связывать предыдущий, настоящий и будущий опыт в памяти обучающегося субъекта (в данном случае – преподавателя), порождая тем самым новые смыслы; пробуждая активную природу научения, при которой обучающийся способен осуществлять рефлексию собственных действий, уделять внимание фактам, учитывать мнение других, формулировать и задавать вопросы, оценивать последствия собственных действий и прогнозировать новые возможности, предпринимать собственные новые действия в социуме по его изменению, используя умения принимать решения, преобразовывая окружающую среду [7, с. 250].

Российские ученые, разделяя тезис своих зарубежных коллег об использовании возможностей информального образования в повышении квалификации преподавателей высшей школы, определяют его как процесс обучения, также особо выделяя в нем ключевую активную роль самого обучающегося, осуществляющего выбор траектории совершенствования как стихийного по характеру способа приобретения знаний в процессе получения жизненного опыта, где важную роль играет окружение индивида, в особенности профессиональное, и как процесс самообразования, фактора, обуславливающего профессиональное совершенствование и личностное развитие обучающегося [3, с. 12].

Анализ сути информального образования (самостоятельность и осознанность индивидом собственных действий, умение получать дополнительные знания и использовать их в конкретных профессиональных и жизненных ситуациях и деятельности, изменяя среду) позволяет объяснить, почему именно персонифицированный подход, наиболее успешно реализующийся в контексте информального образования, сегодня выдвигается на первый план в условиях информационного общества как эффективный способ повышения квалификации педагогов высшей школы, наиболее отвечающий

одному из ведущих методологических направлений – социальному конструктивизму, парадигма которого представлена в работах П. Бергера, Т. Лукмана [1, с. 24].

Итак, ключевые характеристики информального образования делают его сегодня одним из наиболее доступных и эффективных вариантов профессионального развития для педагогов вузов. В качестве доступных и успешных способов его применения называют: активный обмен знаниями педагогами во время их профессиональных дискуссий в рабочей обстановке, где характеристика «активный» несет смысл вовлеченности педагога в обсуждение и одновременный анализ обсуждаемого материала равно как и точки зрения партнера по коммуникации с целью получения нового опыта; экспериментирование с индивидуальным стилем в рабочем процессе с целью определения педагогом наиболее органичного способа преподавания, ориентированного на достижение максимально эффективных результатов обучающимися на занятии; самообразование педагога вне рабочей деятельности, включающее самостоятельный поиск инструментов, изучение источников и использование потенциала электронных ресурсов для обогащения опытом.

Обращает на себя внимание и тот факт, отмечаемый учеными, что ключевую роль в информальном образовании играет сообщество единомышленников, способствующее созданию атмосферы взаимоподдержки и открытого непрерывного обмена опытом преподавателей (в современных условиях при нехватке свободного времени и высокой загруженности педагогов подобная атмосфера может быть сформирована в рабочих чатах и посредством проведения онлайн-конференций в любое удобное для участвующих в них время). Специалисты из Нидерландов предлагают использовать возможности профессионального роста педагогов в условиях рабочей обстановки как наиболее подходящей среды для усвоения новых компетенций при помощи института менторства, в котором выделяются: руководящее менторство, поддерживающее менторство и коллегиальное менторство. Последнее в большей степени ориентировано на саморазвитие, являющееся одним из наиболее эффективных вариантов взаимодействия преподавателей как с обучающимися студентами, так и со своими коллегами [6, с. 259].

Отечественные ученые также отмечают заметное повышение в настоящее время в информационном обществе роли персонифицированного подхода и возможности информального образования в повышении квалификации педагогов высшей школы, обусловленные прежде всего предоставляемой им большей свободой в выборе форм совершенствования их профессиональных и личностных компетенций, а также возможностями основываться в этом выборе на собственном профессиональном опыте и опыте коллег как ключевых факторах в развитии ценностного отношения к личностному профессиональному развитию [2, с. 125]. Использование рефлексивных практик, широко применяемых в информальном образовании, обеспечивают повышение самооценки преподавателя на основе анализа обратной связи, предоставляемой педагогу, и самоанализа собственной деятельности в процессе повышения квалификации.

Итак, исследования отечественных и зарубежных ученых свидетельствует о том, что именно персонифицированный подход лежит сегодня в основе повышения квалификации преподавателей вузов и наиболее соответствует задачам развития высшей школы в парадигме социального конструктивизма. В условиях информационного общества информальное образование обладает необходимым потенциалом, чтобы обеспечить педагогам высшей школы возможность наиболее эффективно повышать уровень своего развития, получать наибольшее удовлетворение от процесса повышения своей квалификации, позволяя в наибольшей степени реализовать его личностную составляющую, учитывающую как их профессиональные нужды, так и ценностные ориентиры личностного развития.

Список литературы

1. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Медиум. 1995. 323 с.
2. Ляшевская Н.В. Актуальность информального образования в контексте непрерывного образования // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2018. № 4(28). С. 124-130.
3. Ляшевская Н. В. Информальное образование: подходы к определению понятия // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 7(140). С. 10-14.
4. Ройтблат О.В. Условия стимулирования субъектной активности в процессе профессионально-личностного развития педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2021. №1 (46). С. 18-27.
5. Темняткина О.В. Исследование мотивационной готовности педагогов к непрерывному профессиональному развитию // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. №1. URL: https://mir-nauki.com/PDF/08PDMN121.pdf (дата обращения: 26.05.2022).
6. Colognesi S., Van Nieuwenhoven C., Beausaert S. Supporting newly-qualified teachers' professional development and perseverance in secondary education: On the role of informal learning // European Journal of Teacher Education. 2020 43(2). P. 258-276. DOI: 10.1080/02619768.2019.1681963.
7. Eraut M. Informal learning in the workplace // Studies in Continuing Education. 2004. Vol. 26(2). P. 247-273, DOI: 10.1080/158037042000225245.
8. A Memorandum on Lifelong Learning. Commission of the European Communities. Brussels. URL: https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf (дата обращения: 27.05.2022).
9. Steadman S., Ellis V. Teaching quality, social mobility and 'opportunity' in England: the case of the teaching and leadership innovation fund // European Journal of Teacher Education. 2021. Vol. 44(3). P. 399-414. DOI: 10.1080/02619768.2021.1901078.
10. Zhang X., Admiraal W., Saab N. Teachers' motivation to participate in continuous professional development: relationship with factors at the personal and school level // Journal of Education for Teaching. 2021. Vol. 47(5). P. 714-731. DOI: 10.1080/02607476.2021.1942804.

References

A Memorandum on Lifelong Learning. Commission of the European Communities. Brussels. Available at: https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf

Berger, P. L., Luckmann, T. The Social Construction of Reality. A Treatise on sociology of Knowledge. 1966. 323 p.

Colognesi S., Van Nieuwenhoven C., Beausaert S. Supporting newly-qualified teachers' professional development and perseverance in secondary education: On the role of informal learning

// European Journal of Teacher Education. 2020 43(2). P. 258-276. DOI: 10.1080/02619768.2019.1681963.

Eraut M. Informal learning in the workplace // Studies in Continuing Education. 2004. Vol. 26(2). P. 247-273. DOI: 10.1080/158037042000225245.

Lyashevskaya N.V. Informal education: approaches to defining a concept // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2019. Vol. 7(140). P. 10-14. [In Rus].

Lyashevskaya N.V. Topicality of informal education in the context of continuing education // Herald of Siberial Institute of Business and Information Technologies. 2018. Vol. 4(28). P. 124-130. [In Rus].

Roytblat O. V. Conditions for stimulating subjective activity in the process of professional and personal development of teachers // Scientific enhancement of the professional development. 2021. Vol. 1 (46). P. 18-27. [In Rus].

Steadman S., Ellis V. Teaching quality, social mobility and 'opportunity' in England: the case of the teaching and leadership innovation fund // European Journal of Teacher Education. 2021. Vol. 44(3). P. 399-414. DOI: 10.1080/02619768.2021.1901078.

Temnyatkina O.V. Study of motivational readiness of teachers for continuous professional development // World of Science. Pedagogy and psychology. 2021. Vol. 1. Available at: https://mir-nauki.com/PDF/08PDMN121.pdf [In Rus].

Zhang X., Admiraal W., Saab N. Teachers' motivation to participate in continuous professional development: relationship with factors at the personal and school level // Journal of Education for Teaching. 2021. Vol. 47(5). P. 714-731. DOI: 10.1080/02607476.2021.1942804.

УДК 37

Демин Павел Николаевич,
аспирант
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16, Москва, Россия
dpn33@yandex.ru

МЕТАВСЕЛЕННЫЕ КАК ПРОСТРАНСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. *Введение. В информационном обществе значимым трендом является развитие метавселенных, роль которых в образовании возрастает от года к году. Построение глобальной метавселенной в обозримом будущем приведет к образованию единого пространства социализации, которое составит серьезную альтернативу социальной офлайн-реальности. Цель статьи. Рассмотреть возможности социализации в образовательном пространстве развиваемых и на данный момент разрозненных, не объединенных в единое виртуальное пространство метавселенных. Методология и методы исследования. В статье мы опираемся на представления современных исследователей о сущности метавселенных и их роли в образовании, а также на методы анализа литературы и сравнения. Результаты исследования. Метавселенные – это комплексные виртуальные структуры, позволяющие человеку вести в них повседневную жизнь через аватаров и посредством устройств и технологий виртуальной и дополненной реальности. Их активно используются в образовании, так как они позволяют учащимся получить опыт, невозможный в рамках предшествующих технологий и форм обучения, дают возможность безграничной коммуникации и чувство погружения. Социализация в метавселенных происходит за счет постоянного общения и проживания в их виртуальных мирах ситуаций, воспроизводящих реальную жизнь в социуме. Заключение. Метавселенные как пространство социализации подростков и молодежи активно развиваются, что необходимо принимать во внимание при рассмотрении социального развития подрастающего поколения в информационном обществе. Социализирующий потенциал метавселенных состоит в возможности человека мягко воздействовать на пользователей через создания для них за счет искусственного интеллекта таких жизненных ситуаций в виртуальном пространстве, которые будут способствовать формированию социально значимых качеств и выработке социально полезных навыков.*

Ключевые слова: *метавселенные, образование, социализация, информационное общество, виртуальная реальность, дополненная реальность, подростки и молодежь.*

Demin Pavel N.,
Postgraduate Student,

Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovskogo str.,
Moscow, Russia
dpn33@yandex.ru

METAUNIVERSE AS A SPACE OF YOUTH SOCIALIZATION IN EDUCATION

Abstract. *Introduction. In the information society, a significant trend is the development of metauniverses, the role of which in education is growing from year to year. The construction of a global metauniverse in the foreseeable future will lead to the formation of a single space of socialization, which will constitute a serious alternative to offline social reality. Purpose of the article. Consider the possibilities of socialization in the educational space of metaverses that are being developed and are currently scattered, not united into a single virtual metaspace. Research methods. In the article, we rely on the ideas of modern researchers about the essence of metauniverses and their role in education, as well as on the methods of literature analysis and comparison. Results. Metaverses are complex virtual structures that allow you to conduct daily life in them through avatars and through devices and technologies of virtual and augmented reality. Metaverses are actively used in education, as they allow students to gain experience that is impossible within the framework of previous technologies and forms of education, provide an opportunity for unlimited communication and a sense of immersion. Socialization in metauniverses occurs due to constant communication and living in their virtual worlds of situations that reproduce real life in society. Conclusions. Metaverses as a space for the socialization of adolescents and youth are actively developing, which must be taken into account when considering the social development of the younger generation in the information society. The socializing potential of metaverses lies in the possibility of a soft impact on users through the creation of artificial intelligence for them in such life situations in the virtual space that will contribute to the formation of socially significant qualities and the development of socially useful skills.*

Keywords: *metaverses, education, socialization, information society, virtual reality, augmented reality, teenagers and youth.*

Введение

Последние несколько лет среди тенденций развития информационного общества все более явно прослеживается построение и развитие метавселенной, связанной с такими векторами цифровизации, как развитие искусственного интеллекта и технологии «больших данных». В настоящее время единая метавселенная является проектом, к реализации которого стремятся наиболее крупные IT-компании, как в России, так и за рубежом. Каждый из разработчиков предлагает свой вариант объемного интернета, где можно поприсутствовать на совещании, сходить в банк, посетить музей, лекцию или концерт любимого музыкального исполнителя и т.д. Но это разрозненные объемные виртуальные

пространства, не интегрированные в единый метауниверсум, формирование которого является перспективной задачей обозримого будущего.

Метавселенная как инновационная цифровая технология, предполагающая постоянное взаимодействие пользователей, представляет собой все более значимое пространство социализации подростков и молодежи. Учет перспективных возможности ее применения в образовании (имитация различных видов деятельности и изучаемых объектов в полным погружением в режиме реального времени, индивидуализация обучения, повышение учебной мотивации, сочетание виртуальной и дополненной реальности и т.д.) делает актуальным рассмотрение метавселенных как сферы социализации подростков и молодежи, значимость которой будет расти со временем. Это децентрализованная сеть виртуальных пространств, где пользователи могут общаться, учиться и играть [13].

Цель статьи

Выявление и рассмотрение социализирующего потенциала образовательного пространства метавселенных.

Методология и методы исследования

В основе исследования – современные представления о метавселенной, деятельностный подход к социализации. Применяются сравнительный метод и метод анализа литературы.

Результаты исследования

Метавселенные предполагают погружение в цифровую среду, при этом для достижения эффекта полного присутствия необходим шлем виртуальной реальности. Если не стремится к достиж

Woolsey Erika. 2022. Learning in the Metaverse: A Guide for Practitioners.

14. Tlili A., Huang R., Shehata B. et al. Is Metaverse in education a blessing or a curse: a combined content and bibliometric analysis. Smart Learn. Environ. 2022. 9, 24. doi.org/10.1186/s40561-022-00205-x.

15. Value creation in the metaverse. The real business of the virtual world. URL: https://www.mckinsey.com/capabilities/growth-marketing-and-sales/our-insights/value-creation-in-the-metaverse (дата обращения: 27.09.2022).

References

A whole new world: Education meets the metaverse. 2022. URL: https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2022/02/A-whole-new-world_Education-meets-the-metaverse-FINAL-021422.pdf (дата обращения: 27.09.2022).

Bokyung Kye, Nara Han, Eunji Kim, Yeonjeong Park, Soyoung Jo Educational applications of metaverse: possibilities and limitations. Journal of Educational Evaluation for Health Professions. 2021 2022. URL:https://www.jeehp.org/upload/jeehp-18-32.pdf (дата обращения: 27.09.2022).

Digital youth work. A Finnish perspective. Verke, Helsinki. 2017.

Li Jiaxin, Gao Gongjing. Socializing in the Metaverse: The Innovation and Challenge of Interpersonal Communication // Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 664. Proceedings of the 2022 8th International Conference on Humanities and Social Science Research (ICHSSR 2022). P. 2128–2131.

Memorandum nepreryvnogo obrazovaniya Evropejskogo soyuza. URL: http://www.znanie.org/docs/memorandum.html (data obrashcheniya: 11.08.2020) [In Rus].

Metavselennaya i obrazovanie nesovmestimy. URL: http://xn----btb1bbcge2a.xn--p1ai/blog/2022-06-24-1925 (data obrashcheniya: 24.09.2022) [In Rus].

Novikova L. I. Pedagogika vospitaniya: Izbrannye pedagogicheskie trudy / pod red. N. L. Selivanovoj, A. V. Mudrika ; sost. E. I. Sokolova. M. 2010. 335 s. [In Rus].

O divnyj novyj shkol'nyj mir: kak metavselennye izmenyat obrazovanie. URL: https://www.techinsider.ru/technologies/1539203-o-divnyy-novyy-shkolnyy-mir-kak-metavselennye-izmenyat-obrazovanie/ (data obrashcheniya: 26.09.2022) [In Rus].

Open Education Sociology Dictionary. 2022. URL: https://sociologydictionary.org/informal-education/ (дата обращения: 27.09.2022).

Pimentel Daniel & Fauville Géraldine & Frazier Kai & McGivney Eileen & Rosas Sergio & Woolsey Erika. 2022. Learning in the Metaverse: A Guide for Practitioners.

Selivanova N. L. Nauchnaya shkola L. I. Novikovoj: osnovnye idei i perspektivy razvitiya / N. L. Selivanova, P. V. Stepanov, M. V. SHakurova // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2014. № 1. (16). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nauchnaya-shkola-l-i-novikovoy-osnovnye-idei-i-perspektivy-razvitiya (data obrashcheniya: 01.03.2021) [In Rus].

Shichko O. Budushchee uzhe zdes'? Kak vyglyadit obrazovanie v metavselennoj. URL: https://pedsovet.org/article/budusee-uze-zdes-kak-vygladit-obrazovanie-v-metavselennoj (data obrashcheniya: 27.09.2022) [In Rus].

Tlili A., Huang R., Shehata B. et al. Is Metaverse in education a blessing or a curse: a combined content and bibliometric analysis. Smart Learn. Environ. 2022. 9, 24. doi.org/10.1186/s40561-022-00205-x

V Rossii predstavili pervyj prototip obrazovatel'noj metavselennoj. URL: https://vogazeta.ru/articles/2022/6/2/science/20001-v_rossii_predstavili_pervyy_prototip_obrazovatelnoy_metavselennoy (data obrashcheniya: 25.09.2022) [In Rus].

Value creation in the metaverse. The real business of the virtual world. URL: https://www.mckinsey.com/capabilities/growth-marketing-and-sales/our-insights/value-creation-in-the-metaverse (дата обращения: 27.09.2022).

УДК 371

Ефимова Любовь Ивановна
аспирант
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
L.Efimova28@mail.ru

Шапошникова Татьяна Дмитриевна,
кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник
лаборатории педагогической компаративистики и международного
сотрудничества, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
tatianashap@inbox.ru

ШВЕДСКАЯ МОДЕЛЬ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКИХ САДАХ

Аннотация: *Все дети имеют право на инклюзивное образование и профессиональную подготовку. В данном исследовании основное внимание было уделено тому, как предоставляется доступное образование для детей с особыми образовательными потребностями в дошкольных учреждениях Швеции, а также, как и с кем они взаимодействуют. Рассматривается вопрос развития инклюзивного образования, его положение на данном этапе развития зарубежного образования.*

Ключевые слова*: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

Efimova Lyubov Ivanovna
Postgraduate Student
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovskogo str.,
Moscow, Russia
L.Efimova28@mail.ru

Shaposhnikova Tatiana Dmitrievna
Candidate of Pedagogical Science,
Senior Researcher of the Laboratory of Pedagogical
Comparative Studies and International Cooperation,
Institute for Strategy of Education Development

of the Russian Academy of Education»,
101000, 16 Zhukovsky str.,
Moscow, Russia
tatianashap@inbox.ru

THE SWEDISH MODEL OF INCLUSIVE EDUCATION IN KINDERGATENS

Abstract: *All children have the right to inclusive education and vocational training. This study focused on how affordable education is provided for children with special educational needs in Sweden, in preschool institutions, as well as how and with whom they interact. The issue of the development of inclusive education, its position at this stage of the development of foreign education is considered.*

Keywords*: inclusive education, children with disabilities.*

Дошкольное учреждение является частью шведской школьной системы, она регулируется государственной политикой и подлежит как политическим, так и экономическим реформам. Новая пересмотренная учебная программа вступила в силу в 2019 году. Утверждается, что детям и учащимся следует оказывать необходимую поддержку и стимулирование, чтобы они развивались настолько, насколько это возможно: «Усилия должны заключаться в том, чтобы компенсировать различия, способности детей и студентов участвовать в образовании» [5, с. 23]. В документе также говорится, что детям, которые по физическим, умственным или иным причинам нуждаются в поддержке в своем развитии, должна быть оказана помощь, соответствующая их особым потребностям. Одним из важнейших условий обеспечения гарантии в получении образования для таких детей является роль педагога в образовательном процессе. При инклюзивном образовании права всех детей, независимо от их особенностей, уважаются и выполняются. Управление образования Швеции выдвинуло ряд предположений по оказанию помощи нуждающимся детям в процессе инклюзивного образования. Основа данной образовательной политики базируется на следующих конвенциях и законах: Закон об образовании (2010:800), Конвенция Организации Объединенных Наций о правах инвалидов, Конвенция Организации Объединенных Наций о правах ребенка, Закон о дискриминации.

Важным аспектом для инклюзивного образования и профессиональной подготовки детей является организация предметно-окружающей среды. Требования к помещениям содержат исчерпывающее описание того, что такое инклюзивное образование, и что, в частности, следует принимать во внимание на основе потребностей и прав детей с ограниченными возможностями, имеющих доступ к инклюзивному и качественному образованию и обучению [3].

Ниже приведены ценности и руководящие принципы инклюзивного образования и обучения:

- Разнообразие. Все люди разные, у них разные потребности, и они имеют одинаковое право на образование.

- Гендерное равенство и равные возможности. Дискриминация не поощряется. В инклюзивном образовании и профессиональной подготовке никто не должен находиться в неблагоприятном положении по причине инвалидности, пола или любого другого признака дискриминации.
- Поддержка, а также качество образования и профессиональной подготовки. Инклюзивное образование требует, чтобы высокое качество образования было приемлемым для всех и способствовало благополучию и обучению.
- Доступность. Барьеры, существующие в учебной среде, должны быть выявлены и устранены, чтобы каждый мог в ней участвовать. Следует стремиться к универсальному дизайну.
- Вовлечение студентов как способ увеличения количества сотрудников. Студенты должны иметь право голоса и возможность участвовать в процссе образования, быть признанными и быть выслушанными.
- Организация и должность. Учащиеся будут обучаться в школе, совместно в группе с другими детьми.

Одним из предварительных условий для создания инклюзивного обучения является то, что работа персонала в дошкольных учреждениях проникнута этими ценностями и дети ощущают реальный результат значимого взаимодействия с другими. В программе дошкольного образования указано, что мероприятия должны отражать ценности и права, сформулированные в Конвенции ООН о правах ребенка [4].

Система дошкольного образования в Швеции не одинакова для всех детей. Серьезной проблемой является наличие различий между отделениями в одном и том же дошкольном учреждении: отсутствие должного качества и эквивалентности выступает подчас серьезным обстоятельством. Поэтому компенсирующая миссия дошкольного учреждения становится существенно важной в условиях развития общества с усилением школьной сегрегации и социально-экономических различий.

Исследование Р. Вальберга, М. Аласуутари, А-М. Маркстрема, И. Эльфстрема показывает, что недостатки в значительной части детских садов Швеции приводят к тому, что детям, нуждающимся в особой поддержке, не всегда предоставляются оптимальные условия для развития и обучения. Около трети опрошенных сотрудников, занимающихся проектированием детских садов, ориентируются на результаты опроса, но они также отмечают, что это не осуществляется на постоянной основе. В оставшихся двух третях из рассмотренных детских садов отмечают, что зачастую не хватает рабочих методов для изучения и анализа потребностей детей в поддержке, а также документации, мониторинга и оценки мер поддержки. Во многих случаях у персонала отсутствует общее видение, что такое особая поддержка и как должна осуществляться работа. Прежде всего это касается детей с диагнозом или выявленной инвалидностью, например, с нарушениями слуха, зрения, задержки речевого развития, физической или интеллектуальной недостаточности [2].

Раннее выявление и соответствующая поддержка детей, в частности, с поведенческими проблемами уже в дошкольном возрасте, освещаются в

исследованиях специалистов как важная часть профилактики и недопущения низкой успеваемости в школе. Исследования, проведенные без этой поддержки, показали, что дети подвергаются риску: уже в первом классе у них выявляется отставание от своих одноклассников как в плане социального участия, так и в плане школьной успеваемости. Авторы утверждают, что это может иметь решающее значение не только для успеваемости в школе как таковой, но также и для будущего психического здоровья и социально-экономического статуса во взрослом возрасте.

Педагогическая документация используется в данное время как часть систематической работы по качеству, которая включает в себя как оценку, так и самооценку. По мнению И. Эльфстрема, учебная документация – это методика с особым подходом, которая также включает сложные философские и теоретические взгляды на демократию и гражданственность, а также на знания, обучение и создание предметов [6].

Хорошо развитое взаимодействие между дошкольным учреждением, классом дошкольного образования, домом досуга и начальной школой имеет центральное значение, поскольку дети в возрасте от пяти до семи лет несколько раз меняют форму деятельности. Ожидается, что дети не только научатся организации новых мероприятий, образовательной ориентации и действующим нормам, но они также должны развивать социальные отношения и свою собственную идентичность в контексте перехода от дошкольного образования к школьному, внешкольному и послешкольному обучению в начальной школе [1]. Ученые Уайлдер и Лиллвист, изучающие переход воспитанников от дошкольного учреждения к начальной школе, описали в теоретической модели обучения такие ее характеристики, как: непрерывность, прерывистость, изменения и сотрудничество как наиболее важные аспекты, позволяющие детскому «учебному путешествию» продолжать развиваться на разных уровнях. Авторы подчеркивают, что эти характеристики могут изменяться с течением времени. Учебная программа дошкольного образования устанавливает обязанности, которые были возложены на учителей дошкольных учреждений, рабочую группу и руководителей дошкольных учреждений при проведении этого исследования – в течение переходного периода соответствующие школы обмениваются знаниями и опытом для обеспечения непрерывности и прогресса в развитии и обучении детей [7].

Чтобы удовлетворить различные потребности детей, персоналу дошкольного учреждения в Швеции по разным причинам может потребоваться взаимодействовать со специалистами, которые не работают в их собственном дошкольном учреждении, такими как учителя специального образования, медицинский персонал, логопеды, психологи и многие другие. Взаимодействие между дошкольным учреждением и системой здравоохранения не регулируется в форме законов или нормативных актов, но это хорошо функционирующее сотрудничество и оно, как подчеркивается Национальным советом здравоохранения и социального обеспечения, может стать важной помощью, когда ребенок с инвалидностью нуждается в особой поддержке. В то же время указывается, что при сотрудничестве в отношении отдельных детей все

контакты между детским здравоохранением и дошкольным учреждением должны быть одобрены родителями.

В дошкольном возрасте у ребенка закладывается основа для развития у него будущего взаимодействия, например, с воспитателями в дошкольном учреждении, учителями в школе, одноклассниками и с обществом в целом. На протяжении многих лет создается основа для формирования у него умения выстраивать равные отношения с окружающими, например, между братьями и сестрами, между детьми в группе сверстников и т.д. Для властей Швеции важно соблюдать принцип равенства, чтобы ребенок справлялся с предстоящими задачами развития в школе, в кругу сверстников и на работе.

Педагоги дошкольного образования оказывают большое влияние на то, как развивается предметно-окружающая среда, и несут ответственность за это. В то же время они должны принимать во внимание действующие законы и нормативные акты, тогда ребенок и его окружение влияют друг на друга. Все взаимосвязано, индивид является частью контекста в своем окружении, индивид влияет на окружающую среду, а окружающая среда влияет на индивида в непрерывном взаимодействии. Например, если поведенческие проблемы ребенка становятся очевидными, следует сосредоточиться на оказании помощи и поддержки в том, как ребенок должен справляться с ситуациями, которые провоцируют нежелательное поведение. Последовательное пренебрежение определенными ситуациями вряд ли приведет к повышению способностей ребенка или к улучшению предметно-окружающей среды. Вопрос в том, какого общества мы хотим. Именно сегодняшние дети будут формировать общество будущего.

Исследование выполняется в 2022 г. в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ № № 073-00058-22-04 по теме «Научно-методический и экспертный анализ формирования и реализации содержания общего образования в зарубежных странах».

Список литературы

1. Алатало Т., Мейер Дж., Фрэнк Э. Передача из дошкольного учреждения в дошкольный класс. Исследования по преподаванию и усвоению знаний. 2014. (13). С. 30-52.

2. Аласуутари М., Маркстрем А.-М. и Вальберг Рот А.-С. Оценка и документирование в дошкольном образовании. Лондон: Ратледж. 2014.

3 Кришлер М., Пауэлл Дж.У. и Питтен Кейт И. Что подразумевается под инклюзией: о влиянии различных определений на отношение к инклюзии. Европейский журнал образования с особыми потребностями. 2019. 34(5). С. 632-648.

4. Конвенция о правах ребенка: Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года // Официальные отчеты Генеральной Ассамблеи: сорок четвертая сессия Нью-Йорк: ООН, 1989. Официальный текст Конвенции о правах ребёнка на русском языке. С. 230-239.

5. Программа дошкольного образования: Lpfö 18. Стокгольм: Сколверкет. 2018.

6. Эльфстрем И. Контроль и оценка изменений: учебная документация, такая как основа для непрерывного развития бизнеса и систематической качественной работы в дошкольных учреждениях. Дисс. Стокгольм: Стокгольмский университет, 2013. Стокгольм.

7. Уайлдер Дж., и Лиллвист А. Концептуальная основа для анализа обучения детей в условиях образовательных переходов. European Early Childhood Education Research Journal. 2018. 26:5. С 688-700.

References

Alatalo T., Meier J. & Frank E. (2014). Överlämningar från förskola till förskoleklass. Forskning om undervisning och lärande, (13) ss. 30-52

Alasuutari M., Markström A-M., & Vallberg Roth A-C. (2014). Assessment and documentation in early childhood education. London: Routledge.

Convention of the Rights of the Child. New York, 20 November 1989, pp 230-239

Elfström, I. (2013). Uppföljning och utvärdering för förändring: pedagogisk dokumentation som grund för kontinuerlig verksamhetsutveckling och systematiskt kvalitetsarbete i förskolan. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2013. Stockholm.

Krischler, M., Powell, J.W. & Pit-Ten Cate, I. (2019). What is meant by inclusion: On the effects of different definitions on attitudes toward inclusion. European Journal of Special Needs Education 34(5), pp 632-648.

Läroplan för förskolan: Lpfö 18. (2018). Stockholm: Skolverket.

Wilder J., & Lillvist A. (2018). Learning journey a conceptual framework for analyzing children's learning in educational transitions. European Early Childhood Education Research Journal, 26:5, pp. 688-700.

УДК 378

Клименко Ирина Леонтьевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Московский политехнический университет,
107023, ул. Б.Семеновская, 38,
Москва, Россия
ilk58@mail.ru
Любимова Татьяна Дмитриевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
Московский политехнический университет,
107023, ул. Б. Семеновская, 38,
Москва, Россия
tlubimova17@yandex.ru
Преснухина Ирина Александровна,
кандидат филологических наук, доцент,
заведующий кафедрой «Иностранные языки»,
Московский политехнический университет
107023, ул. Б. Семеновская, 38,
Москва, Россия
pririna@mail.ru

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *Ежегодно многие молодые выпускники вузов сталкиваются с задачами, которые требуют не только глубоких знаний и навыков для их решения, но и умения проводить исследования и осуществлять различные виды деятельности. В статье рассматриваются некоторые факторы, влияющие на самостоятельную работу студентов, которая является одним из важнейших элементов в процессе изучения иностранного языка. Самостоятельная работа помогает студентам спланировать, как и чему учиться, сколько времени они могут потратить на выполнение различных задач. Навыки самообучения обычно формируются во время учебы в школе, но здесь необходимо отметить несоответствие уровня знаний бывших школьников требованиям вузов (в частности, по уровню их профессиональной подготовки). Преподаватели Московского политехнического университета провели опрос среди студентов, чтобы узнать, как они выполняют самостоятельную работу. Целью анкетирования было получение связанной с проблемами самоконтроля информации и отзывов о самостоятельной работе студентов. Ответы студентов были совершенно разными, что помогло преподавателям сделать важные выводы на основе проведенного опроса. Самостоятельная работа – хороший способ повысить интерес студентов к поиску новой и полезной информации в различных областях знаний. Правильно организованная самостоятельная работа весьма эффективна для изучения иностранного языка.*

Ключевые слова: *самостоятельная работа, самоконтроль, навыки самообучения, образовательная среда, мотивация, индивидуальные требования, компетентность.*

Klimenko Irina L.
PhD (Education), Associate Professor,
Moscow Polytechnic University
107023, Bolshaya Semenovskaya str., 38,
Moscow, Russia
ilk58@mail.ru
Lubimova Tatiana D.,
PhD (Education), Associate Professor,
Moscow Polytechnic University
107023, Bolshaya Semenovskaya str., 38,
Moscow, Russia
tlubimova17@yandex.ru
Presnukhina Irina A.,
PhD (Philology), Associate Professor,
Moscow Polytechnic University
107023, Bolshaya Semenovskaya str., 38,
Moscow, Russia
pririna@mail.ru

STUDENTS' INDEPENDENT WORK IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION

Abstract. *Every year a lot of young people graduating from universities face with the problems requiring not only profound knowledge and skills of solving them but with the ability to carry out investigations and various types of activities. This article considers different factors that have an impact on students' independent work, that is one of the most important elements in the process of learning a foreign language. Independent work helps the students plan what to learn and how much time they can spend on different tasks. The self-study skills are usually formed while studying at school, but here there is an inconsistency between the level of former pupils' knowledge and requirements of higher educational establishments (in particular, at the level of their professional training). The teachers of Moscow Polytechnic University conducted a survey among the students to find out how they perform the independent work. The aim of the survey was to obtain information and feedback of the students' independent work on some issues connected with the problems of self-control. The students' answers were quite different that help the teachers to come to some important conclusions based on the obtained information. Independent work is a good way to increase the students' interest to find out new and useful information in different fields of knowledge. When independent work is organized well and correctly, it is a very effective means of learning a foreign language.*

Keywords: *independent work, self-control, self-study skills, educational environment, motivation, individual requirements, competence.*

Introduction

In technical universities great attention is always paid to independent work, because it helps to activate students' abilities, involve them in scientific research and experiments, improve their professional skills, that's why the requirements for independent work become of significant importance, because they are closely connected with development of cultural and professional competences. Independent work of students is an important part of educational activity but it is usually carried out without direct contact with the teacher by means of training the materials and students' individual work. The usage of computers and information technologies helps students achieve the aims set by a teacher. "But not any independent work is independent in fact. That can bring a success only when it is well prepared by the teacher" [1, p. 14]. Independent work as well as the work of students at practical lessons and seminars i p s an essential part of educational process. Such work provides successful learning of such skills and abilities that will help students in their future work. "Self- education work is becoming obligatory form of the continuous education concept, allowing specialists to be well prepared for constant changes in different fields of knowledge and technologies" [2, p. 22].

Two level education greatly increases the requirements to independent work developed in an appropriate environment. "It is important that the learning environment is authentic and situated in a real -life situation. Learners must get an opportunity to build multiple contexts and perspectives in a social context" [3, p.17].

Many scientists [4] consider that EE has a great impact both on learners and the education process itself and contributes to harmonious development of a person. In this case the subject of learning becomes a student but not a teacher (as it was in traditional pedagogy). Such approach to teaching foreign languages widely uses self-study and provides great possibilities for creative tasks of mutual work without any restrictions. That's why learning environment must be varied and more creative than in traditional educational process according to the requirements of the Federal State Educational Standards.

According to V.S. Mes'kov [5] there are the following types of environment:

1. normalized environment - a subject can be transformed but educational environment is closed for a given person and he/she doesn't influence on the environment;
2. subjective environment – a subject can be transformed and can affect the environment;
3. subject- oriented environment – it is oriented towards the subject and is able to be transformed together with it;
4. subject-subjective environment – it is open and oriented to the interaction of subjects and their mutual transformation.

How to organize educational environment for students during their independent study while teaching a foreign language? According to A. A. Verbitsky "The main objective in independent work organization is the creation of psycho-didactic conditions for development of initiative and intellectual thought at different types of lessons" [6, p. 7] Independent work should be more effective in subject-oriented

environment and is capable to be transformed together with the subject or in subject-subjective environment oriented to the interaction of subjects and their mutual transformation [4, p. 15].

In her monograph S.V. Ivanova, analyzing different approaches says "the aims that the teacher sets before the students during an education process are not planned beforehand by the teacher or somebody else, it is a changing substance that is being discussed [7]. Ivanova pays special attention to the content of educational curricula that must be constructed according to individual requirements and take into account the students' experience, refusal of standards and universal content, multidisciplinary… [8 p. 32-33] There are three subjects that have a great impact on each other: a teacher, a student and an educational environment. "A successful learner in the modern society should be able to integrate knowledge from different sources, educate and self-educate throughout the life to be competitive in an increasingly globalized labor market" [8, 32-33]. Independent study is considered to be the main form of education activity, self-control and self- organization becoming of significant importance. Independent work is more convenient than traditional education but if they are used together, they help the students get more information and study better,

Materials and methods

The student's responsibility is the basis for successful learning. How can students be motivated to work hard? It is the learning environment that can motivate students to study a foreign language and expand their activity. Nowadays educational process is no longer conducted only in classroom, but the students are able to use different online courses, the Internet, LMS, and so on.

Independent work provides profound learning, contributes to adaptation to professional environment and formation of necessary skills and abilities. It helps to avoid templates and to transform the work of every student into an individual creative product. As a result, the conditions for motivation of foreign language learning have been created, the students' outlooks have been widened and their intellectual functions have been developed. "The great responsibility in the implementation of independent work is assigned to the teacher" [9]. If you look at the curricula for the students of Moscow Polytechnic University, independent work is paid great attention to. "The amount of study devoted to independent work is two thirds of the total intensity of the course to be studied" [10, p. 34]. As a result, such functions as analysis, synthesis, abstraction, comparison, generalization and logic have been formed.

The Federal State Educational Standards for higher professional education point out the necessity for independent work and to the development of competence approach to educational process. Independent work helps to create students 'responsibility to educational process and contributes to the development of reflective competence.

What are the problems of creating an educational environment while teaching future engineers a foreign language? There are the following difficulties:

1. " Join interaction". It is a productive or training level of independent work that provides the foundation for other levels and forms of lexical and grammatical basis. At this level learning and mastering of new material usually take place.

2. "Imitation of social and professional interaction". It is a transition level of independent work and a result of the previous one. At this level the analysis of learning material is combined with its subsequent synthesis. This level makes possible to transit acquired knowledge, skills and abilities to similar or analog situations. It also means more creative activity of students' self -study work.

3. "Authentic interaction" is realized on creative level of independent work and it is connected with research activity by solving complex communicative tasks. It is here where creative personality and professional independence are formed. For example, while working with a foreign text at different stages the student can give a summary of the text and only then he/she can write a short statement containing the most important ideas of the text (abstract). At an advanced level a student is able to write an analytical article, using a great amount of foreign language sources. Thus, in the process of learning a foreign language these three levels must be used either gradually or simultaneously depending on the student's success in learning a foreign language.

These levels and varied forms of learning process should be provided with an appropriate environment that depends on the tasks to be solved in the process of future engineering training. "The teacher's main task is to organize the environment which will favor efficient and successful learning (proper atmosphere, emotions, praise and criticism, analysis of failures and success together with the students [11]. Educational environment has a significant impact on the choice of methods that help to solve these tasks:

1. self-study curricula for engineering specialties;
2. organization of learning process;
3. the degree of interaction between a teacher and a student;
4. the system of knowledge grading;
5. technical support of higher educational establishment.

Results and discussions

Let's see how independent work is organized at the Faculty of Materials Engineering at Moscow Polytechnic University.

While working out the curricula for self-study, the following features should be taken into consideration:

a) a number of necessary sections, topics, questions and assignments both for classroom lessons and independent work. At the first stage of foreign language learning the students study lexical material for daily communication (family, hobby, sports, travelling and etc.) At the second stage a special attention is paid to professional training of the students. The students study such topics connected with their future specialty as "Materials and their properties", "Ferrous and Nonferrous metals", "Nonmetallic materials", "Heat treatment operations" and some others. They should be able to collect, analyze and process all the necessary information.

b) the content, the volume of information and assignments should be closely connected with every topic of independent work of the students;

c) the forms and methods of independent work should be chosen according to the latest educational technologies.

At this stage the content of curricula is greatly changed because of specific

features in every field of engineering training. "The subject matter or content is significant if it is selected and organized to develop learning activities, skills, processes, and attitudes. It also develops three domains of learning, namely, the cognitive, affective and psychomotor skills and considers the learners' cultural aspects" [12, p. 47]. The groups of students are usually not large (from 8 to 10 students) and teachers use a lot of additional materials such as text books, journals, articles, video, films and other visual aids. Great attention is paid to different projects, conferences, round tables, debates in which all the students take an active part. For example, third - year students give presentation on the topic "Power metallurgy". They discuss advantages ang disadvantage of power metallurgy, the usage of products made with the help of such technologies. The material studied at foreign language lessons is closely connected with the subjects the students are taught at the university. It contributes to students' understanding of the necessity of foreign language learning in their future activity. The students are taught how to search and process information, write articles, make reports and presentations. Well- organized independent work should be included into the process of learning and the selected material must not be difficult and available for all students. But studying a foreign language is impossible without independent work because such activity helps the students to evaluate their knowledge and improve it, if necessary.

Thus, the teachers of Moscow Polytechnic University wanted to find out the students' attitude to independent work. Their aim was not only to find out how students did the work but also their opinion of such activity and its impact on the results of independent work. The survey was given to the students of the university to get information that helped the teachers to find out the weak and strong points of self-study process (36 students took part in this survey). The students, included males and females, answered the questions individually. The responses of the students were collected and analyzed to obtain a general trend and find out how independent work influences on the process of learning a foreign language. The obtained results differed, depending on the group of students, but all the students agreed that independent work was not only important but very important in mastering a foreign language. About one-third of students indicated that they had some problems while doing homework. Usually, they were the first-year students with low level of English. As for the third -year students only several students said that they had difficulties in doing some grammar exercises. A couple of second-year students had problems but it was stated that these problems were connected with the students' missing practical lessons. The results of the survey showed that all the students understood the importance of independent work while studying a foreign language and their attitude to independent work was changing depending on the course of study. The first- year students often come with some difficulties while doing independent work but senior students have much more serious attitude to the independent work. If we compare results of the survey, we come to conclusion that independent work is of significant importance in the process of learning a foreign language. But we should remember that "it becomes difficult to establish with clarity whether learning outcomes are being achieved or whether the course content was wholly covered…" [13, p. 22]. So, the problem of self-control becomes of great significance. Here is an example of the survey carried out by

the teachers of foreign language department at Moscow Polytechnic University.

Self-control of independent work carried out by the students while learning a foreign language.

Choose a suitable variant and analyze how independent work is performed (the results of the survey are expressed in %) by the students of Moscow Polytechnic University

Questions	1 course terms		2 course terms		3 course terms	
	1	2	3	4	5	6
1.How does the level of knowledge influence on your doing the homework?						
a) you are able to do homework correctly	18	24	33	46	71	73
b) you have some problems while doing homework	31	34	28	27	20	19
c) you failed to do your homework correctly	26	24	20	19	15	11
2. Is it difficult for you to do your homework?						
a) your vocabulary is rather limited	49	46	34	26	21	18
b) grammar material is very difficult for you	68	64	41	39	30	25
3. How do you do your homework?						
a) try to do all the exercises	40	42	45	47	74	82
b) do only the exercises that are easy to do	25	20	19	17	15	10
c) always start with the most difficult exercises	54	56	60	68	71	74
4.What makes you do your homework?						
a) the wish to get high marks	70	70	75	80	80	85
б) the wish to evaluate the knowledge	32	33	54	57	76	78
в) the wish to understand the material	43	45	64	65	69	71
5. The evaluation of your independent work	34	37	49	51	59	64
a) solving problems easily	28	31	44	47	51	53
b) the difficulties in solving problems	64	61	43	40	38	37
c) unable to do independent work	29	24	36	31	18	16
6. What is your psychological state before and after independent work?						
a) hope everything would be fine	69	64	68	79	74	81
b) think of the mark all the time	39	41	64	70	73	78
c) consider yourself a pessimist	14	11	24	26	28	26

Conclusion.

“Practical experience shows that one of the factors ensuring successful and efficient professional activity of the modern engineer is the ability to operate confidently in today's information environment, receive, process and transmit professionally valuable information, which is the main source of authentic texts in a foreign language” [14].

Self-control of independent work is necessary while learning a foreign language. It helps the students to evaluate the level of their knowledge, to find their weak and strong points, to correct the mistakes and try to fulfil the tasks set by teachers.

The most important factors for successful independent work of students are: the commitment to carry out independent work, the evaluation of their results, the ability to work with visual aids, motivation in learning a foreign language and the relationships between students in the process of learning. It is the positive atmosphere that helps the students to evaluate their independent work correctly.

Thus, the purpose of independent work is the creation of skills in reading, translation, speaking, listening and processing information obtained from different sources. It is very important for students to write articles and take part in different scientific conferences. One of the tasks of independent work is to face a challenge and find answers on their own. As a result, students will be able to carry out the research work successfully and most of them will find suitable and interesting position in future. It is necessary to remember that "self-study, when done correctly, is a very effective tool used to prepare for tests or learn an entirely new subject" [15].

References

Abilkhamitkyzy R., Aimukhambet Zh.A., Sarekenova, K. K. Organization of Independent Work of Students on Credit Technology. Procedia Social and Behavioral Sciences. 2014. Vol.143, pp. 274–278, doi: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.403

Raitskaya L.K. Optimizing Learning and Cognitive Activities of University Students in the Internet Environment. Vestnik MGIMO Universiteta = MGIMO Review of International Relations. 2013. No.1 (28), pp.18-21. [In Rus., abstract in Eng].

Winkler T., Kritzenberger H., Herczeg M. Mixed reality environments as collaborative and constructive learning spaces for elementary school children. In: Proceedings of ED-MEDIA 2002, June, Denver, Colorado, USA. AACE

Gusinskii E.N. Turchaninova Yu.I. Introduction to philosophy of education. 2000. Moscow: Logos, 223 p. [In Rus].

Mes'kov V.S. Lectures for post-graduate students. 2012. Available at: open-content.ru/docs/2012/lek-aspir.-3-4pdf. [In Rus].

Verbitskii A.A. Samostoyatel'naya rabota studentov mladshikh kursov. 2000. №3. The Independent Work of Undergraduates. . Vysshay shkola Rossii = Publishing House of Higher Education. 1995. No. 3, pp.18-22. [In Rus].

Ivanova S.V. Problemy razvitya didacticheskikh sistem: filosofsko-metodologicheskiy kontekst. Development Problems of Didactic Systems: Philosophical and Methodological Context. 2012. Moscow: IET Publ., 160 p. [In Rus].

Sagitova R. Students' Self-Education: Learning to Learn across the Lifespan. Procedia Social and Behavioral Sciences. 2014. 152, pp. 272-277. http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.194

Kornilov V.S. The organization of independent work of students when teaching inverse problems for different equations. Vestnik RUDN. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya = RUDN Journal of Informatization Education. 2018. Vol. 15, no. 2, pp.174-181.177. DOI: 1022363/2312-8631-2018-15-2-174-181

Saydazimova D., Arzikulov M., Kayumov B. Independent work of students in terms of credit technology of education. Central Asian Journal of Education. 2020. Vol.5: Iss. 2, Article 4. Available at: https://uzjournals.edu.uz/cjedu/vol5/iss2/4

Klimenko I.L., Lubimova,T.D., Presnuchina, I.A., Tamrazova. On the issue of educational milieu in the university. The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2017. Vol. 28, pp. 365-371. doi: https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.43

Avior Mary G. Seven Criteria for the Selection of Subject Matter or Content of the Curriculum [Blog Post]. In Research - based Articles. 2015. Available at: https://simplyeducateme/2015/02/07/7-creteria-for-the-selection-of-subject-matter-or -content-of-the-curriculum/

Mwebi R. Role of Curriculum Development on the Integrity of Evaluation Systems in Kenyan Universities. Researchjournali's Journal of Education. Vol. 8, no. 10 December

Tarasova E.S. Technical Translation Teaching to the Engineering Students (On the Example of Patent Descriptions). Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. Vol.6, no.3, pp.350-355, DOI:10.5901/mjss. 2015.v6n3s1p350

Wise Resources. Available at: https://www.ivywise.com/ivywise-knowledgebase/resources/article/self-studying-whats-the-benefit-and-how-to-do-it/

УДК 37.02

Комаровский Юрий Павлович,
аспирант,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
yukom70@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИМИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА К ВОСПИТАНИЮ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Аннотация. *Статья посвящена повышению качества профессиональной педагогической подготовки будущих офицеров в военных университетах путем внедрения в образовательный процесс дополнительного обучения личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих.*

В статье представлена опытно-экспериментальная модель педагогической подготовки будущего офицера к реализации ими личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих.

Результатом внедрения опытно-экспериментальной модели педагогической подготовки выступает сформированная готовность будущего офицера к реализации им личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих.

Ключевые слова: *педагогическая подготовка, будущий офицер, готовность, личностно-ориентированный подход, воспитание военнослужащих.*

Komarovsky Yuri Pavlovich,
Postgraduate Student,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovskogo str.,
Moscow, Russia
yukom70@mail.ru

PEDAGOGICAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS FOR THE IMPLEMENTATION OF THEIR PERSONALITY-ORIENTED APPROACH TO THE EDUCATION OF MILITARY PERSONNEL

Abstract. *The article is devoted to improving the quality of professional pedagogical training of future officers at military universities by introducing additional training in the educational process of a personality-oriented approach to the education of military personnel.*

The article presents an experimental model of pedagogical training of a future

officer for the implementation of a personality-oriented approach to the education of military personnel.

The result of the introduction of an experimental model of pedagogical training is the formed readiness of the future officer to implement a personality-oriented approach to the education of military personnel.

Keywords: *pedagogical training, future officer, readiness, personality-oriented approach, education of military personnel.*

Введение. Проблемы формирования и воспитания личности каждого военнослужащего привлекают особое внимание представителей военной педагогики к вопросам модернизации профессиональной и педагогической подготовки будущих офицеров.

Педагогическая подготовка будущих офицеров является важной составной и неотъемлемой частью профессиональной подготовки офицера. Это определяет особо важную роль педагогической подготовки будущих офицеров в военных университетах.

Под педагогической подготовкой будущего офицера в военном университете нами понимается комплекс учебно-методических (теоретических и практических) занятий или мероприятий, направленных на развитие у него педагогического мышления, на повышение его педагогических знаний, на формирование у него различных педагогических компетенций, навыков, умений, личного педагогического опыта и мастерства.

Педагогическая подготовка будущих офицеров к воспитательной деятельности с военнослужащими является одним из главных направлений обучения курсантов в военных университетах.

Еще со времен Древнего Рима главной целью в военных школах определялось целостное воспитание личности воина в интересах государства и общества, которое осуществлялось командирами-педагогами в ходе обучения военных и сопутствующего ему специфического развития. Но эти военные педагоги прошлого частенько забывали об этом подходе, обращая свое внимание в основном на военное обучение, а не на воспитание.

Но уже в период царствования Петра I началась целенаправленная военно-педагогическая подготовка офицеров в военно-учебных заведениях России, которая предусматривала воспитание военнослужащих через принуждение, запреты, строгое наказание за совершенные воинские нарушения и преступления.

До советской эпохи системной военно-педагогической подготовки в военно-учебных заведениях офицеры не получали, а основы воспитания долгое временя оставались жесткими, несмотря на редкие случаи в военной истории использования духовного подхода к воспитанию военных российскими великими полководцами С.Р. Воронцовым, П.С. Нахимовым, Г.А. Потемкиным, П.А. Румянцевым, А.В. Суворовым.

Неразрешенные противоречия, которые возникли в военной педагогике еще во времена Петра I, между требованиями к военной подготовке воина, процессами формирования его личностных качеств и умениями командирами

качественно обучать и воспитывать свой личный состав, делают актуальными проблемы педагогической подготовки офицеров к воспитанию военнослужащих. При этом особую актуальность и значимость приобретают вопросы педагогической подготовки и обучения будущих офицеров личностно-ориентированному подходу в своей будущей воспитательной деятельности с военнослужащими, который олицетворяет гуманистические традиции в педагогике, преемственно связан с личностным подходом в педагогике, позволяет эффективнее, индивидуальнее и качественнее подходить к формированию и развитию личности каждого военнослужащего.

Для обоснования актуальности изучения будущими офицерами личностно-ориентированного подхода, необходимости его применения в воспитании, теоретических основ педагогической подготовки будущих офицеров к реализации ими личностно-ориентированного подхода в воспитании военнослужащих необходимо обратиться к трудам философов, ученых, психологов и педагогов практически всех исторических эпох. Работы Аристотеля, И.А. Алехина, В.Г. Ананьева, В.И. Андреева, Ш.А. Амонашвили, А.В. Барабанщикова, Е.В. Бондаревской, А.К. Быкова, В.И. Вдовюк, В.П. Давыдова, А.П. Дмитриева, Я.А. Каменского, Ю.А. Ленева, А.Н. Леонтьева, Л.В. Мардахаева, Т. Мора, И. Песталоцци, П.И. Пидкасистого, Платона, А.А. Плигина, Плутарха, Протагора, С.Л. Рубинштейна, Ж.-Ж. Руссо, Сенеки, В.В. Серикова, Ю.Г. Славинского, Сократа, Л.Н. Толстого, К.Д Ушинского, А.П. Шарухина, И.С. Якиманской и др. имеют большое значение для настоящего исследования.

Анализ исследований Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревской, А.А. Плигина, В.В. Серикова, И.С. Якиманской и др. по личностно-ориентированному подходу в образовании позволил выявить неоднородность подхода к сущности понятия «личностно-ориентированного подход к воспитанию военнослужащих». Нами взят за основу подход В.В. Серикова, по мнению которого сущность личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих заключается в создании учебных условий, событий, ситуаций для активизации личностных функций военнослужащего на основе уникального личностного опыта переживания [9]. По мнению В.В. Серикова, который ввел в современную педагогику понятие «личностных функций», личностно-ориентированный подход в воспитании выполняет и активизирует следующие личностные функции человека: мотивирующую, критическую, опосредующую, колизийную, рефлексивную, ориентирующую, смысло-творческую, творчески-преобразующую, самореализующую и функцию обеспечения автономности и устойчивости внутреннего мира [9].

В современных условиях развития личностно-ориентированной направленности всего образования у военных педагогов возникает *идея дополнительной педагогической подготовки* будущих офицеров в военных университетах навыкам практического применения личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих. Для этого необходимо пробудить у будущего офицера личную мотивацию к применению личностно-ориентированного подхода, сформировать

личностно-ценностное отношение к своей будущей педагогической профессии, научить рефлексии, дать теоретические знания в области личностно-ориентированного образования; сформировать у него личностно-ориентированное педагогическое мышление, навыки и умения, педагогическую готовность, педагогические компетентности, педагогическую культуру, личный педагогический опыт.

Современные исследователи (Р.К. Сережникова, А.Ю. Маргарьян) под педагогической готовностью офицера понимают интегративную профессионально-значимую характеристику или качество личности офицера, отражающие его теоретико-практическую подготовленность к педагогической деятельности [7]. В то же время педагогическая готовность будущих офицеров к реализации личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих может рассматриваться нами как способность курсантов учитывать и осознавать роль личности каждого военнослужащего, как желание будущих офицеров способствовать реализации и развитию индивидуальных личностных качеств каждого военнослужащего, его гражданскому и военно-профессиональному воспитанию, становлению как гражданина своей страны и защитника своего Отечества.

Постановка задачи. Современные политические и социальные условия в мире, государстве и обществе выдвигают новые, совершенно иные требования к воспитанию военнослужащих и ставят актуальные задачи дополнительной педагогической подготовки офицеров к личностно-ориентированному подходу к воспитательной деятельности с военнослужащими, которые предполагается решать, формируя у будущих офицеров в условиях военных университетов педагогическую готовность реализовать личностно-ориентированный подход к воспитанию военнослужащих.

Целью и результатами формирования педагогической готовности курсантов к реализации личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих являются сформированное педагогическое мышление (владение понятиями и категориальным аппаратом), приобретенные знания в области личностно-ориентированного образования, овладение педагогическими навыками и умениями реализовывать личный опыт, владение способностью ставить личностно-ориентированные воспитательные цели и видеть пути их достижения, умение эффективно организовывать воспитательную деятельность с военнослужащими на гуманистических принципах, владение различными оптимальными средствами педагогического взаимодействия и педагогического сопровождения, а также практическими педагогическими навыками (навыками создания личностно-развивающих учебных ситуаций с возможностями эффективного использования различных педагогических средств, приемов и технологий) [4; 6; 7; 8; 12; 13; 15].

Целью проведенного исследования была проверка эффективности результатов дополнительной педагогической подготовки будущих офицеров личностно-ориентированному подходу к воспитанию военнослужащих.

Для достижения цели исследования были поставлена основная задача: разработать и апробировать опытно-экспериментальную модель педагогической

подготовки будущего офицера к реализации им личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих в условиях военного университета; проверить эффективность модели на основе анализа полученных результатов исследования.

Методология и методика исследования. Методология проведенного автором исследования основывается на изучении педагогической готовности курсантов военных университетов к реализации личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих с точки зрения различных исследовательских подходов (личностного, психологического, функционального и др.) [7].

В проведенном исследовании педагогическая готовность будущих офицеров в целом рассматривалась как наличие у курсантов совокупности его профессионально-значимых и личностных качеств, наличии его мотивации и теоретических знаний, практических умений, навыков, личного опыта применения личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих [7; 12, 13].

При этом методы настоящего исследования рассматривают комплекс педагогических условий эффективной педагогической подготовки будущих офицеров к реализации ими личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих в совокупности, в единстве, во взаимном сочетании с другими педагогическими подходами: системным, деятельностным, проектным и др.

В этой связи в ходе исследований были проанализированы теоретические основы личностно-ориентированного образования, результаты опытно-экспериментальной работы внедрения модели дополнительной педагогической подготовки будущих офицеров личностно-ориентированному подходу к воспитанию военнослужащих в военных университетах.

Результаты. В результате анализа современных направлений личностно-ориентированного образования (Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревской, А.А. Плигина, В.В. Серикова, И.С. Якиманской и др.) [4; 6; 8; 12; 13; 15] и трансформации их в образовательный процесс курсантов военных университетов автором исследования разработана модель дополнительной педагогической подготовки (опытно-экспериментальная модель формирования педагогической готовности) будущего офицера к применению личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих, которая представлена на рисунке 1.

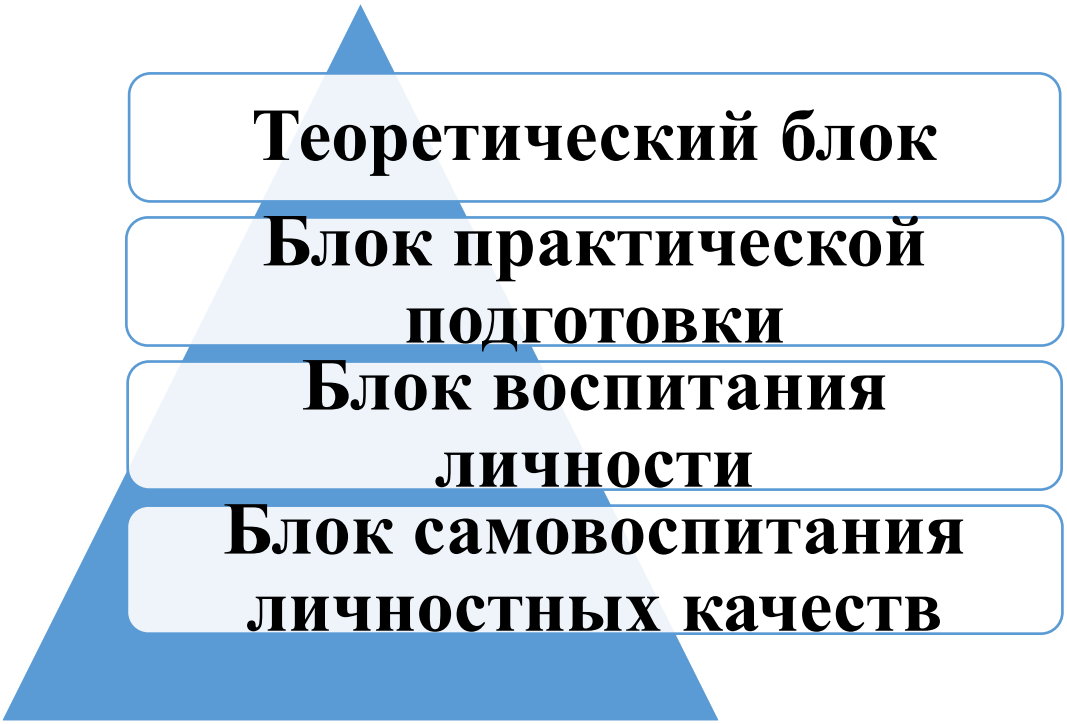


Рисунок 1. Опытно-экспериментальная модель дополнительной педагогической подготовки будущего офицера к применению им личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих.

Описание модели. Модель дополнительной педагогической подготовки будущего офицера к применению им личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих состоит из следующих элементов (блоков):

1) Теоретический блок подготовки состоит из:

1.1. Содержательного блока, который включает в себя приобретение общих, военно-специальных, педагогических и психологических теоретических знаний.

1.2. Процессуального блока, который включает в себя овладение классическими и современными педагогическими технологиями; личностно-ориентированными технологиями; моделями создания и реализации ситуаций, событий, практических задач; методами и формами воспитания и самовоспитания; методами и способами диагностики (самодиагностики) возможностей и личностных качеств; методами анализа и мониторинга; методами коррекции (самокоррекции) и др.

1.3. Методического блока, который включает в себя методическую подготовку реализации личностно-ориентированных технологий; методик создания и проведения ситуационных занятий.

2) Блок практической подготовки, который состоит из практических занятий по формированию навыков владения личностно-ориентированным подходом.

3) Блок воспитания личности офицера и личности военнослужащего.

4) Блок самовоспитания личностных качеств офицера и военнослужащего.

Опытно-экспериментальная модель дополнительной педагогической

подготовки будущего офицера к применению ими личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих основывается на принципе целесообразности; принципе единства и целостности всей педагогической системы; гуманитарных принципах образования; принципе взаимосвязи теории и практики; а также на основных положениях философии образования о деятельностной сущности личности человека и ее решающей роли.

Для более эффективной педагогической подготовки будущих офицеров к применению ими личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих необходимо создание нескольких педагогических условий.

Первое условие заключается в развитии обязательной мотивации у будущих офицеров к применению личностно-ориентированного подхода в своей воспитательной деятельности. Это условие направлено на создание положительной мотивации и активности применения личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащего; на выявление личностных качеств каждого военнослужащего; на учет как своих личностных ценностей, так и личностных ценностей каждого военнослужащего; на отношение к военнослужащему как к субъекту педагогической и воспитательной деятельности.

Для этого в ходе проведения исследования в процесс педагогической подготовки будущих офицеров в военных институтах в рамках курса педагогической подготовки были включены дополнительные теоретические и практические занятия, в содержании которых входили, например, моделирование педагогических ситуаций; создание различных ситуаций; индивидуальная и совместная деятельность для формирования различных развивающих межличностных субъект-субъектных отношений; учебно-воспитательная практическая деятельность для отработки различных ситуаций, технологических субъект-субъектных отношений; индивидуальная и коллективная творческая деятельность; практическая педагогическая деятельность с другими военнослужащими и др.

Мотивация учебной и педагогической деятельности будущих офицеров обеспечивалась посредством создания различных событийных мероприятий или ситуаций, например «ситуаций успеха», с использованием собственного военного и жизненного опыта, практического решения педагогических задач и применения полученной событийной или иной информации, и т. д.

Вторым условием является всестороннее и полное использование всего учебно-воспитательного потенциала учебного заведения, всего времени учебной и внеучебной деятельности курсантов для увеличения у них объема знаний, умений, навыков в профессиональной и педагогической деятельности, приобретение личного опыта. Второе условие достигалось путем междисциплинарной интеграции военно-учебных программ и образовательных дисциплин. В результате у курсантов интегрировались знания по общеобразовательным, военно-специальным, служебно-профессиональным дисциплинам; развивались умения и навыки планирования учебной и внеучебной жизнедеятельности; совершенствовались профессиональные и личные качества.

Третьим условием выступает активизация и развитие у курсантов рефлексии, стимулирование и мотивирование у них процессов самообучения, самовоспитания, саморазвития, самосовершенствования. Для выполнения третьего условия в ходе исследования стимулировалась и поощрялась любая поисковая и творческая инициатива курсантов в области применения личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих. При этом поощряемый поисковый характер применения любых педагогических методик и технологий личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих носил как индивидуальный, так и коллективный (групповой) характер в условиях свободного выбора.

Для оценивания уровня педагогической подготовки будущих офицеров на всех этапах исследования необходимо было определить критерии оценки готовности будущего офицера к применению им личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих. Такими критериями выступили: уровень знаний в области личностно-ориентированного образования; уровень умений в области применения личностно-ориентированных педагогических технологий; уровень навыков в области реализации личностно-ориентированного подхода к воспитанию; уровень мотивации применения личностно-ориентированных технологий воспитания; уровень сформированности компетенций и способностей к педагогической деятельности; уровень креативности и творческого подхода; уровень наличия личного педагогического опыта; уровень наличия опыта применения личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих.

Результатом применения опытно-экспериментальной модели дополнительной педагогической подготовки будущих офицеров к реализации ими личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих является сформированная готовность к применению личностно-ориентированного подхода в своей воспитательной деятельности.

Под готовностью военные педагоги понимают интегративную профессионально-значимую характеристику или качество личности офицера, отражающую его теоретико-практическую подготовленность к педагогической деятельности [7].

Педагогическая готовность к применению офицером личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих заключается: во владении им педагогическим личностно-ориентированным мышлением (например, владение категориальным аппаратом и определениями); в наличии у будущего офицера собственной мотивации и желания применять личностно-ориентированный подход в своей воспитательной деятельности; в качественном обучении и обладании будущим офицеров психолого-педагогическими знаниями о личности человека и о предмете личностно-ориентированного подхода к воспитанию; во владении умениями, навыками, личным опытом личностно-ориентированной работы с военнослужащими; в умении организовать себя для реализации личностно-ориентированного подхода в воспитательной деятельности с военнослужащими; во владении и умении эффективно пользоваться в

воспитательной деятельности современными личностно-ориентированные технологиями, обеспечивающих положительную направленность и мотивацию военнослужащих в желании и стремлениях развивать свои личностные качества.

Выводы. Результатом внедрения опытно-экспериментальной модели педагогической подготовки выступает сформированная готовность будущего офицера к применению им личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих, которая заключается в совокупности таких структурных элементов, как наличие у будущего офицера собственной мотивации (желания) применять личностно-ориентированный подход в своей воспитательной деятельности; обладание будущим офицеров психолого-педагогическими знаниями о личностно-ориентированном подходе к воспитанию; владение умениями, навыками, личным опытом личностно-ориентированной работы с военнослужащими; умение организовать себя для реализации личностно-ориентированного подхода в воспитательной деятельности с военнослужащими; владение и умение эффективно пользоваться в воспитательной деятельности современными личностно-ориентированные технологиями, обеспечивающими положительную направленность и мотивацию военнослужащих в развитии своих личностных качеств для более эффективного достижения учебно-воспитательных целей и качественного выполнения служебно-боевых задач.

На наш взгляд, дополнительная педагогическая подготовка будущих офицеров в военных университетах необходима для изучения личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих, который ориентирован на воспитание личностных качеств каждого военнослужащего, на развитие творческого, критически мыслящего, всесторонне развитого военнослужащего, который необходим для успешного несения воинской службы. Решение проблем подготовки будущих офицеров к применению ими личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих, обучение будущих офицеров умениям педагогического сопровождения, практического создания и применения воспитывающих событий-ситуаций для военнослужащих в современных социально-политических условиях являются важнейшими актуальными задачами, требующих дальнейшего целенаправленного исследования.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что идея педагогической подготовки будущих офицеров в военных университетах навыкам практического применения личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих позволяет дополнительно и эффективно подготовить будущего офицера к качественной воспитательной деятельности с каждым военнослужащими с учетом его личностных качеств, а от уровня готовности офицера к применению личностно-ориентированного подхода к воспитанию военнослужащих в значительной мере зависит конечный результат воспитания каждого военнослужащего как защитника своего Отечества.

Список литературы

1. Ажимов О.В.-А., Петрусевич А.А. Формирование готовности курсантов к воспитательной деятельности в воинских подразделениях // Психопедагогика в правовых. органах. 2018. № 4(75). С. 37-41.
2. Барабанщиков А.В. Психология и педагогика высшей военной школы / А.В. Барабанщиков, В.И. Варваров, В.И. Вдовюк, В.П. Давыдов. М.: Воениздат. 1989. 366 с.
3. Беляев Р.В. Формирование информационной культуры будущих офицеров военных вузов средствами социально-культурной деятельности: дисс. … канд. пед. наук. М., 2017. 193 с.
4. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования/Е. В. Бондаревская. Ростов-на-Дону.: Булат. 2000. 351 с.
5. Вдовюк В.И., Фильков С.М. Основы воспитательной работы с личным составом Вооруженных Сил Российской Федерации: курс лекций. М.: МГИМО. 2003. 147 с.
6. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование: История и практика. Монография. М.: КСП+, 2003. 432 с.
7. Сережникова Р.К., Маргарьян А.Ю. О методической готовности будущих офицеров к организации самообразования военнослужащих. Профессиональное образование в современном мире. 2019. № 9 (1). С.2549-2557. DOI: https://doi.org/10.15372/PEMW20190118.
8. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепции и технологии: Монография. ВГПУ. Волгоград: Перемена, 1994. 150 с.
9. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.
10. Сериков В.В. Общая педагогика: избранные лекции. Волгоград: Перемена. 2004. 278 с. Лекция 5. Личностно-развивающее образование: педагогическая теория и практика. С.91-125.
11. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе: монография. М., Логос. 2012. 448 с.
12. Скибицкий Э.Г. Теория и практика педагогической подготовки преподавателей высших военных учебных заведений / Э.Г. Скибицкий, Э.Ж. Ахметова. Новосибирск: САФБД, 2012. 227 с.
13. Шмаков Ю.А. Формирование педагогической готовности курсантов военных вузов к воспитательной работе в подразделении: автореф. дисс. … канд. пед. наук. М., 2010. 23 с.
14. Юдина Е.Ю., Борисова Е.В. Ситуационные технологии формирования общекультурных компетенций будущих офицеров // Вестник ТГТУ. Сер. Науки об обществе и гуманитарные науки. 2014. № 1. С. 43-46.
15. Якиманская И.С. Построение модели личностно-ориентированного обучения // Под науч. ред. Якиманской И.С. М.: КСП+. 2001. 128 с.

References

Azhimov O.V.-A., Petrusevich A.A. Formirovanie gotovnosti kursantov k vospitatel'noj deyatel'nosti v voinskih podrazdeleniyah // Psihopedagogika v pravoohr. organah. 2018. № 4(75). S. 37-41. [In Rus].

Barabanshchikov A.V. Psihologiya i pedagogika vysshej voennoj shkoly / A.V. Barabanshchikov, V.I. Varvarov, V.I. Vdovyuk, V.P. Davydov. M.: Voenizdat, 1989. 366 s. [In Rus].

Belyaev R.V. Formirovanie informacionnoj kul'tury budushchih oficerov voennyh vuzov sredstvami social'no-kul'turnoj deyatel'nosti: diss. … kand. ped. nauk. M., 2017. 193 s. [In Rus].

Bondarevskaya E.V. Teoriya i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya/E. V. Bondarevskaya. Rostov-na-Donu.: Bulat, 2000. 351 s. [In Rus].

Pligin A.A. Lichnostno-orientirovannoe obrazovanie: Istoriya i praktika. Monografiya. M.: KSP+, 2003. 432 s. [In Rus].

Serezhnikova R.K., Margar'yan A.YU. O metodicheskoj gotovnosti budushchih oficerov k

organizacii samoobrazovaniya voennosluzhashchih. Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire. 2019. № 9 (1). S.2549-2557. DOI: https://doi.org/10.15372/PEMW20190118. [In Rus].

Serikov V.V. Lichnostnyj podhod v obrazovanii: koncepcii i tekhnologii: Monografiya / VGPU. Volgograd: Peremena, 1994. 150 s. [In Rus].

Serikov V.V. Obrazovanie i lichnost'. Teoriya i praktika proektirovaniya pedagogicheskih sistem. M.: Izdatel'skaya korporaciya «Logos», 1999. 272 s. [In Rus].

Serikov V.V. Obshchaya pedagogika: izbrannye lekcii. Volgograd: Peremena. 2004. 278 s. Lekciya 5. Lichnostno-razvivayushchee obrazovanie: pedagogicheskaya teoriya i praktika. S. 91-125. [In Rus].

Serikov V.V. Razvitie lichnosti v obrazovatel'nom processe: monografiya. M., Logos, 2012. 448 s. [In Rus].

Shmakov Yu.A. Formirovanie pedagogicheskoj gotovnosti kursantov voennyh vuzov k vospitatel'noj rabote v podrazdelenii: avtoref. diss. … kand. ped. nauk. M., 2010. 23 s. [In Rus].

Skibickij E.G. Teoriya i praktika pedagogicheskoj podgotovki prepodavatelej vysshih voennyh uchebnyh zavedenij / E.G. Skibickij, E.ZH. Ahmetova. Novosibirsk: SAFBD, 2012. 227 s. [In Rus].

Vdovyuk V.I., Fil'kov S.M. Osnovy vospitatel'noj raboty s lichnym sostavom Vooruzhennyh Sil Rossijskoj Federacii: kurs lekcij. M.: MGIMO, 2003. 147 s. [In Rus].

Yakimanskaya I.S. Postroenie modeli lichnostno-orientirovannogo obucheniya // Pod nauch. red. Yakimanskoj I.S. M.: KSP+, 2001. 128 s. [In Rus].

Yudina E.Yu., Borisova E.V. Situacionnye tekhnologii formirovaniya obshchekul'turnyh kompetencij budushchih oficerov // Vestnik TGTU. Ser. Nauki ob obshchestve i gumanitarnye nauki. 2014. № 1. S. 43-46. [In Rus].

УДК 378:81'276(075.8)

Мезенцева Анна Игоревна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков
Черноморское высшее военно-морское ордена Красной звезды училище
имени П.С. Нахимова,
299028, ул. Дыбенко, д. 1а,
Севастополь, Россия
anna87-05.86@mail.ru
Михайлова Алла Григорьевна,
старший преподаватель кафедры «Иностранные языки»,
Севастопольский государственный университет,
299053, ул. Университетская 33,
Севастополь, Россия
старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Черноморское высшее военно-морское ордена
Красной звезды училище имени П.С. Нахимова,
299028, ул. Дыбенко, д. 1а,
Севастополь, Россия
steba1971@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ СЛОВАРЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. *Статья посвящена роли электронных словарей в обучении иностранному (английскому) языку обучающихся технического профиля. Указывается, что современные информационные технологии позволяют повысить интерес обучающихся к освоению материала и в целом оптимизировать образовательный процесс. Представлен опыт создания и использования электронных словарей обучающимися технического профиля при изучении иностранного (английского) языка. Авторы приходят к заключению, что электронные словари имеют практическую эффективность, однако полное замена бумажных изданий нецелесообразна, поскольку работа с обычными словарями обеспечивает развитие других форм мыслительного процесса, в частности логическое мышление.*

Ключевые слова: *иноязычная компетенция, электронные словари, технический профиль, педагогика.*

Mezentseva Anna Igorevna,
senior lecturer, Foreign Languages Department
Black Sea Higher Naval School named after P.S. Nakhimov,
299028, 1a Dybenko str.,
Sevastopol, Russia
anna87-05.86@mail.ru
Mikhaylova Alla Grigorevna,

senior lecturer, Foreign Languages Department
Sevastopol State University,
299053, 33 Universitetskaya Str.
Sevastopol, Russia
ORCID: 0000-0002-9419-543X
steba1971@mail.ru

THE USE OF ELECTRONIC DICTIONARIES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO TECHNICAL PROFILE STUDENTS

Abstract*. The article presents the decision of the problem of electronic dictionaries application in the context of foreign (English) language learning by students of a technical profile. It is indicated that modern information technologies can increase the interest of students in mastering the material and optimize the educational process basically. The authors present the experience of creating and using electronic dictionaries by students of a technical profile in the process of English learning. The conducted research leads to an understanding of the electronic dictionaries effectiveness in practice, however, the complete replacement of paper versions is not advisable. Traditional dictionaries provide development of other forms of students' thinking process, for example logical thinking.*

Keywords*: foreign language competence, electronic dictionaries, technical profile, pedagogy.*

Введение. В современных условиях для образовательного пространства существует проблема подбора качественного предметного материала для построения гармоничного процесса обучения. В рамках изучения различных дисциплин использование интерактивных электронных книг, словарей, пособий и программных продуктов обеспечивает решение данной проблемы [6], поскольку они облегчают понимание нового материала за счет индуктивного подхода, обеспечивают адаптацию к образовательной среде и предоставляют возможности самостоятельной работы на всех этапах обучения [7].

Стремительный прогресс в развитии цифровых и информационно-коммуникативных технологий дает возможность преподавателям различных дисциплин оптимально выстраивать учебный процесс.

В настоящий момент происходит замена бумажных словарей электронными, что «позволяет сделать подачу и освоение материала интересным, а следовательно, эффективным, делая доступным полное и (или) частное замещение традиционных бумажных носителей» [3, с. 229].

Роль цифровых технологий в учебном процессе изучали Н.А. Борисенко, З.З. Намакаева, Е.Ю. Смокова, Г.Г. Граник и др. Модель смешанного обучения с применением информационно-коммуникационных технологий рассматривали С.Р. Хаблиева, И.Г. Генералов, Е.А. Шамин, А.Д. Черемухин и др.

Цель данного исследования – рассмотреть эффективность использования электронных словарей при обучении иностранному языку обучающихся. При

изучении данной проблемы применялись теоретические и эмпирические методы.

Методологическую основу работы составили концепции коммуникативных технологий, идеи использования преподавателями-предметниками информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе для обеспечения высокого уровня преподавания различных дисциплин и повышения познавательной деятельности обучающихся.

Основная часть. Важным аспектом профессионально-ориентированного обучения является формирование иноязычной компетенции у обучающихся технического профиля. Стоит отметить, что направление «Английский язык для специальных целей», сформированное еще в 1960-х гг., основной целью ставит удовлетворение потребностей будущих специалистов в применении иностранных языков в конкретных профессионально-коммуникативных ситуациях. Целью языкового образования является преподавание различных дисциплин на иностранных языках, выступающих не столько средствами обучения, сколько способами формирования как предметной, так и иноязычной компетенции студентов [1].

Основной целью иноязычного образования в современных условиях является формирование готовности к иноязычной коммуникации между представителями различных культур. Однако на практике эта цель не всегда успешно выполняется, часто из-за недостаточного количества современных методических пособий [7]. Использование в процессе обучения иностранным языкам цифровых технологий решает задачи формирования коммуникативных умений в процессе иноязычного образования у студентов технического вуза.

К настоящему времени многие ученые согласны с тем, что с целью развития готовности обучающихся технического профиля к профессиональной иноязычной коммуникации следует использовать разнообразные инструменты обучения, например учебные словари. Методисты утверждают, что «формирование необходимого уровня учебной автономии невозможно без сформированных навыков и умений использования словарей» [3, с. 230]. Для этой цели нами был разработан электронный «Англо-русский словарь к аутентичному учебнику “NAVY” Тейлора Дж.» [4].

Учебный терминологический словарь (рис.1) предназначен для курсантов ФГБВ ОУ ВО «Черноморское высшее военно-морское ордена Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова» МО РФ второго и третьего курсов специальностей 26.05.04 и 26.05.03 (см. табл.1).

Таблица 1

Направление 26.05.04	Направление 26.05.03
Применение и эксплуатация технических систем надводных кораблей и подводных лодок (по военной специальности – Применение и эксплуатация береговых ракетных комплексов и артиллерии; Применение и эксплуатация крылатых ракет подводных лодок; Применение и эксплуатация ракетного вооружения надводных кораблей).	Строительство, ремонт и поисково-спасательное обеспечение надводных кораблей и подводных лодок (По военной специальности – Подводно-технические работы специального назначения).

Словарь применяется на практических занятиях по дисциплине «Иностранный язык» и для самостоятельной работы студентов [3].

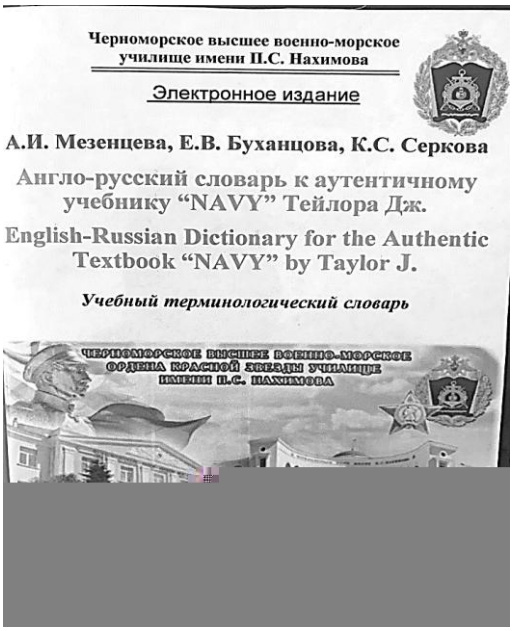


Рис. 1. Электронный англо-русский словарь к аутентичному учебнику "NAVY" Тейлора Дж.

Учебный терминологический словарь содержит лексические единицы (слова, словосочетания и фразы) с транскрипцией, которые включены в тексты аутентичного учебника "NAVY" (John Taylor – James Goodwell, CPO, USN (Ret) Career Paths Navy (Book I)– Express Publishing, 2011). Каждое занятие состоит из двух частей: Topic vocabulary (ключевые слова вокабуляра) и Vocabulary from the text (лексические единицы из текста).

Необходимость создания и реализации данного словаря вызвана тем, что задачами обучения английскому языку обучающихся второго и третьего курсов ФГБВ ОУ ВО «Черноморское высшее военно-морское ордена Красной Звезды училище имени П.С. Нахимова» МО РФ являются следующие: формирование навыков понимания, чтения и перевода текстов по специальности; обучение языку как средству межкультурной коммуникации; овладение специальной терминологией; формирование умения работать с большим объемом информации и самостоятельно решать профессиональные проблемы.

Из-за недостаточного количества аудиторного времени тренировка навыков чтения, перевода и анализа профессиональной литературы осуществляется также и во внеаудиторное время [5]. В помощь для решения данной проблемы на уровне программных требований составлен представленный нами англо-русский словарь, который включает в себя около 1500 лексических единиц.

На уровне макроструктуры словарь имеет следующую структуру:

1. Введение, где указано назначение словаря, его целевая аудитория, ключевые задачи и авторы;

2. Основная часть;
3. Список основной и дополнительной литературы.

Данный словарь содержит средства наглядности для более чёткого запоминания вводимых новых терминов и построен в соответствии со спецификой обучения дисциплине «Иностранный язык» курсантов и студентов военных вузов.

В результате проведенного нами исследования по внедрению данного словаря можно выделить следующие положительные качества электронного словаря:

1) скорость и удобство поиска вокабуляра дает возможность сэкономить время учебного процесса;
2) электронные словари являются динамичным ресурсом вследствие постоянного пополнения базы данных словаря, обеспечивающего регулярное обновление терминов и выводы архаизмов;
3) электронный словарь обладает гибкостью в применении;
4) данный ресурс возможно использовать на разных электронных устройствах, что позволяет применять словарь в любое время;
5) допустимость использования мультимедийных элементов (аудиофрагменты и иллюстрированные рисунки);
6) в процессе работы с данным электронным помощником повышается мотивация к работе со словарем как результат внутренних потребностей личности, его целей, эмоций, которые направлены на активизацию деятельности [5].

Выводы. Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что явное преимущество электронного словаря – множественность и разнообразие его возможностей в образовательном процессе, в частности в условиях изучения иностранных языков. Образовательный электронный ресурс является одним из эффективных инструментов виртуальной среды обучения и главной тенденцией технического прогресса в области преподавания. Проведенный анализ еще раз доказывает, что электронный словарь обеспечивает возможность усвоения учебной программы дисциплины «Иностранный язык» и формирование готовности к иноязычной межкультурной коммуникации. Другим преимуществом является повышение интереса обучающихся к предмету, качественное усвоение лексического и грамматического материала. Перспективами дальнейших исследований может быть рассмотрение других средств обучения, разработанных и реализуемых на базе компьютерных технологий, которые обеспечивают оптимальные формы передачи иноязычных знаний с учетом психологических особенностей, а также возможностей каждого студента.

Список литературы

1. Батурина Н.В., Рукавишников Ю.С., Батунова И.В. Использование приемов, методов и моделей системы CLIL в процессе обучения английскому языку студентов бакалавриата // Педагогические науки. 2017. Вып. № 10(64). С. 9-13.
2. Кароматова З.Ф. Работа со словарем – эффективный способ изучения английского языка // Достижения науки и образования. 2017. №4 (17). С. 81-82.

3. Левичева С.В. Использование электронных словарей при обучении английскому языку студентов технических специальностей // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-2. С. 229-232.

4. Мезенцева А.И., Буханцова Е.В., Серкова К.В. «Англо-русский словарь к аутентичному учебнику “NAVY” Тейлора Дж.» / А.И. Мезенцева, Е.В. Буханцова, К.В. Серкова. ЧВВМУ имени П.С. Нахимова. 2022. 200 Мб.

5. Михайлова А.Г. Кокодей Т.А. Организационно-педагогические условия повышения мотивации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в контексте инклюзивного образования // Вопросы методики преподавания в вузе Т. 10. №39. 2021. С. 67-77.

6. Михайлова А.Г. Развитие языковой личности: межкультурный аспект // Научные достижения в XXI веке: модернизация, инновации, прогресс: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции (г.-к. Анапа, 01 марта 2022 г.). Анапа: Изд-во «НИЦ ЭСП» в ЮФО. 2022. С. 14-19.

7. Смокова, Е. Ю. Внедрение электронных учебников в образовательный процесс // Территория науки. 2017. № 2. С. 69-74.

8. Спирина М.В. Комбинаторика использования традиционных книжных и электронных словарей в практике преподавания иностранного языка в техническом вузе. // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы II международной научной конференции. М.: Буки-Веди, 2014. С. 177-178.

.

References

Baturina N.V., Rukavishnikov YU.S., Batunova I.V. Ispol'zovanie priemov, metodov i modelej sistemy CLIL v processe obucheniya anglijskomu yazyku studentov bakalavriata // Pedagogicheskie nauki. 2017. Vyp. № 10(64). S. 9-13 [In Rus].

Karomatova Z.F. Rabota so slovarem – effektivnyj sposob izucheniya anglijskogo yazyka // Dostizheniya nauki i obrazovaniya. 2017. №4 (17). S. 81-8. [In Rus].

Levicheva S.V. Ispol'zovanie elektronnyh slovarej pri obuchenii anglijskomu yazyku studentov tekhnicheskih special'nostej // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2021. № 71-2. S. 229-232 [In Rus].

Mezenceva A.I., Buhancova E.V., Serkova K.V. «Anglo-russkij slovar' k autentichnomu uchebniku “NAVY” Tejlora Dzh.» / A.I. Mezenceva, E.V. Buhancova, K.V. Serkova. CHVVMU imeni P.S. Nahimova, 2022. 200 Mb [In Rus].

Mihajlova A.G. Kokodej T.A. Organizacionno-pedagogicheskie usloviya povysheniya motivacii obuchayushchihsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v kontekste inklyuzivnogo obrazovaniya // Voprosy metodiki prepodavaniya v vuze T. 10. №39. 2021. S. 67-77 [In Rus].

Mihajlova A.G. Razvitie yazykovoj lichnosti: mezhkul'turnyj aspekt // Nauchnye dostizheniya v XXI veke: modernizaciya, innovacii, progress: sbornik nauchnyh trudov po materialam I Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (g.-k. Anapa, 01 marta 2022 g.). Anapa: Izd-vo «NIC ESP» v YUFO, 2022. S. 14-19 [In Rus].

Smokova, E. YU. Vnedrenie elektronnyh uchebnikov v obrazovatel'nyj process // Territoriya nauki. 2017. № 2. S. 69-74 [In Rus].

Spirina M. V. Kombinatorika ispol'zovaniya tradicionnyh knizhnyh i elektronnyh slovarej v praktike prepodavaniya inostrannogo yazyka v tekhnicheskom vuze. // Filologiya i lingvistika v sovremennom obshchestve: materialy II mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. M.: Buki-Vedi, 2014. S. 177-178 [In Rus].

УДК 004.8

Наговицын Роман Сергеевич,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры физической культуры и медико-биологических
дисциплин, ГГПИ им. В.Г. Короленко
427621, Первомайская ул., д. 25,
Глазов, Россия
gto18@mail.ru

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ ТРУДОУСТРОЙСТВА ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. *Внедрение технологий искусственного интеллекта по анализу результатов академической успеваемости и индивидуальных достижений студентов является необходимым и эффективным инструментом для индивидуализации и повышения качества обучения. В связи с этим целью исследования является разработка программы прогнозирования трудоустройства выпускников на основе технологий искусственного интеллекта и выявление основных категорий признаков, достоверно влияющих на траекторию их профессиональной занятости после окончания педагогического института. Эксперимент проходил в Глазовском государственном педагогическом институте. Для сбора анкет (n=200) был реализован анализ архивных данных, данные комиссии по профессиональному трудоустройству выпускников по трем группам признаков: индивидуальным данным студентов, их персональных достижений и учебных показателей. Разработка интеллектуальной программы прогнозирования трудоустройства была реализована на основе аналитической системы Orange. В интерфейсе программного обеспечения Orange был создан рабочий процесс по анализу данных с помощью нейронных сетей и алгоритмов машинного обучения «Логистическая регрессия» и «Случайный лес». В результате эксперимента выявлены ключевые признаки для прогнозирования дальнейшего трудоустройства выпускников педагогического института в соответствующем процентном соотношении. На основе интеллектуального анализа определены категориальные комбинации признаков для выявления студентов, которые в будущем будут либо трудоустроены по профилю обучения в университете, либо будут не трудоустроены по педагогическому профилю или вообще окажутся профессионально не занятыми.*

Ключевые слова: *искусственный интеллект, педагогический институт, прогнозирование трудоустройства.*

Nagovitsyn Roman Sergeevich,
Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Professor of the Department of Physical Culture and Biomedical Disciplines,
Glazov State Pedagogical Institute,

427621, 25, Pervomaiskaya Str.,
Glazov, Russia
gto18@mail.ru

FORECASTING THE EMPLOYMENT OF GRADUATES OF A PEDAGOGICAL INSTITUTE BASED ON ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES

Abstract. *The introduction of artificial intelligence technologies for analyzing the results of academic performance and individual achievements of students is a necessary and effective tool for individualization and improving the quality of education. In this regard, the purpose of the study is to develop a program for predicting the employment of graduates based on artificial intelligence technologies and to identify the main categories of features that significantly affect the trajectory of their professional employment after graduating from a pedagogical institute. The experiment took place at the Glazov State Pedagogical Institute. To collect questionnaires (n=200), an analysis of archival data was carried out, data from the commission for the professional employment of graduates in three groups of characteristics: individual data of students, their personal achievements and educational indicators. The development of an intelligent program for predicting employment was implemented on the basis of the Orange analytical system. In the Orange software interface, a workflow was created to analyze data using neural networks and machine learning algorithms "Logistic Regression" and "Random Forest". As a result of the experiment, key signs were identified for predicting the further employment of graduates of the Pedagogical Institute in the appropriate percentage. On the basis of intellectual analysis, categorical combinations of features were determined to identify students who in the future will either be employed in the field of study at the university, or will not be employed in the pedagogical profile, or will not be professionally employed at all.*

Keywords: *artificial intelligence, pedagogical institute, employment forecasting.*

Введение

На протяжении многих веков анализ данных используется для обработки результатов наблюдений и измерений реальных объектов, а также в натурных и вычислительных экспериментах [2; 6]. Достигнутый за последние десятилетия прогресс в информационных, вычислительных и телекоммуникационных технологиях обеспечивает возможность хранения, быстрого поиска и обработки больших массивов данных, а также быструю передачу данных по каналам связи и быстрый доступ к ним [1; 9; 10]. Это привело к появлению так называемой парадигмы больших данных, в которой делается акцент на новых технических возможностях обработки данных большого объема и имеющих разные модальности [4; 8]. С учетом таких новых возможностей удалось сформулировать и решить ряд фундаментально новых научных и прикладных задач анализа данных для повышения эффективности образовательно-воспитательного процесса студентов [3; 5; 7].

В связи с этим целью исследования является разработка программы прогнозирования трудоустройства выпускников на основе технологий искусственного интеллекта и выявление основных категорий признаков, достоверно влияющих на траекторию их профессиональной занятости после окончания педагогического института.

Материалы и методы

На основе метода случайной выборки осуществлены сбор и обработка анкет (n=200) студентов очной формы обучения Глазовского государственного педагогического института им. В.Г. Короленко (Удмуртская Республика) 2014-2017 годов набора. На сегодняшний день студенты, участвующие в экспериментальной работе, уже закончили обучение по однопрофильному бакалавриату «Педагогическое образование». Для сбора информации был реализован анализ архивных данных приемной комиссии и деканатов, данные комиссии по трудоустройству в институте, а также личный и телефонный опрос выпускников для выборочного уточнения данных об их трудоустройстве. Сбор данных студентов был реализован случайным образом, независимо от факультета и педагогического профиля обучения, имеющих в среднем одинаковый уровень востребованности выпускников после обучения на основе запроса рынка труда региона. Для реализации достоверного эксперимента были исключены студенты, не закончившие обучение в связи с отчислением, переводом в другое образовательное учреждение или находящиеся в академическом отпуске.

Разработка программы прогнозирования трудоустройства выпускников педагогического института на основе технологий искусственного интеллекта была реализована с помощью аналитической системы Orange [1]. В интерфейсе программного обеспечения Orange был создан рабочий процесс по анализу данных с помощью процессных моделей на основе технологий интеллектуального интеллекта. Для реализации экспериментальной работы были использованы глубокие нейронные сети и алгоритмы машинного обучения для категориальной классификации: «Логистическая регрессия» и «Случайный лес». В процессе анализа больших данных использовался прогнозный и классификационный функционал интеллектуальной платформы Orange.

Результаты исследования

На основе предварительно проведенного анализа специальной научной литературы и особенностей профессиональной подготовки по различным направлениям педагогических профилей обучения в педагогическом институте была составлена система признаков и их категорий для реализации сравнения выпускников педагогического института. Система была классифицирована на 34 показателя по трем ключевым направлениям: индивидуальные данные, достижения абитуриента и учебные показатели студента по показателям среднего балла за модули учебных дисциплин, практики и курсовых работ (Табл. 1):

Таблица 1. Система признаков сравнения студентов педагогических профилей обучения по категориям

Признак	Обозначение	Категории
Индивидуальные данные (ИД)		
Пол	ИД1	Юноша (1), девушка (0)
Возраст на момент поступления в университет	ИД2	17-18 (0), 19-20 (1), >20 (2)
Знак зодиака по стихиям	ИД3	Огонь (0), земля (1), воздух (2), вода (3)
Декада знака зодиака	ИД4	20-28/29/30/31 (0), 1-10 (1), 11-19 (2)
Семейное положение при поступлении в университет	ИД5	Полная семья (0), неполная семья (1), сирота (2)
Место проживания студента до поступления в университет	ИД6	Город более 100 тысяч жителей (0), город менее 100 тысяч жителей (1), поселок (2), деревня (3)
Удаленность от университета места проживания студента до поступления	ИД7	< 3 км (0), 3-50 км (1), 51-249 км (2), 250 км < (3)
Фактическое место проживания после поступления	ИД8	Дома с родственниками (0), общежитие (1), съемное / приобретенное жилье в месте университета (2)
Наличие документа об окончании	ИД9	Школы (0), гимназии (1), профильного лицея (2), колледжа (3)
Количество профилей в заявлении абитуриента для поступления в университет	ИД10	1 (0), 2-3 (1), >3 (3)
Количество заявлений для поступления, поданных в различные университеты	ИД11	1 (0), 2-3 (1), >3 (2)
Направление обучения в университете по стандарту	ИД12	Педагогическое (0), психология (1), профессиональное (2), конфликтология (3) и специальное – дефектологическое (4)
Персональные достижения до поступления в университет (ПД)		
Всероссийский знак «Готов к труду и обороне» или Спортивное звание России	ПД1	Нет (0), есть (1)
Федеральная волонтерская книжки / Книга Донора	ПД2	Нет (0), есть (1)
Портфолио учебных и внеучебных достижений при поступлении в университет	ПД3	Нет (0), есть 0-4 балла (1), есть 5-10 баллов (2)
Диплом предметной Олимпиады	ПД4	Нет (0), есть муниципального уровня (1),есть регионального уровня (2),есть всероссийского уровня (3)
Золотая медаль в школе или красный диплом колледжа	ПД5	Нет (0), есть (1)
Средний балл аттестата школы или диплома колледжа	ПД6	<4 баллов (0), 4-4,5 (1), > 4,5 баллов (2)
Средний балл по вступительным баллам Единого государственного экзамена	ПД7	< 60 баллов (0), 60-70 (1), 70-80 (2), >80 баллов (3)
Средний балл по дополнительным баллам Единого государственного экзамена	ПД8	< 60 баллов (0), 60-70 (1), 70-80 (2), > 80 баллов (3)
Статус поступлениях университет	ПД9	Бюджетное (0), грантовое (1), целевое / контрактное (2), платное (3)
Форма поступления	ПД10	Очное (0), заочное (1), вечернее (2), дистанционное / специальное (3)

Признак	Обозначение	Признак	Обозначение	Категории
Учебные достижения студента после 6 сессии перед началом последнего курса обучения - средний балл по модулям учебных дисциплин (УД)				
Социально-гуманитарный	УД1	Предметно-методический / специальный вариантный	УД7	< 4 баллов (0), 4-4,4 (1), 4,4-4,7 (2), > 4,7 баллов (3)
Педагогический	УД2	Предметно-методический по выбору	УД8	
Психологический	УД3	Дисциплины по выбору на основе сетевого онлайн обучения	УД9	
Коммуникативный	УД4	Две или три курсовые работы / проекта	УД10	
Здоровье и безопасность жизнедеятельности	УД5	Учебные / ознакомительные практики	УД11	
Предметно-методический инвариантный	УД6	Производственные практики	УД12	

Процесс реализации экспериментального исследования в целевом и итоговом направлениях был осуществлен по следующим этапам: начальный, контрольный и заключительный. На начальном этапе экспериментальной работы была реализована «Тренировка» программы нейронных сетей и алгоритмов машинного обучения на основе «обучающей» выборки (n=65) по всем разработанным ранее признакам и их категориальным значениям. В результате данного этапа была подготовлена экспериментальная программа на основе искусственного интеллекта. Созданная модель интеллектуального анализа на платформе Orange и результаты машинного обучения с помощью глубоких нейронных сетей и категориальных алгоритмов «Случайный лес» и «Логистическая регрессия» представлена на Рис.1:

Рис. 1. Модель интеллектуального анализа на платформе Orange

На контрольном этапе исследования программа была усовершенствована и скорректирована на основе «валидационной» выборки (n=65) по всем признакам и категориям сравнения. На данном этапе осуществлялся контроль результативности программы по выявляемым ошибкам в целом по «валидационной» группе. В результате данного этапа была окончательно протестирована и подготовлена авторская программа по реализации прогнозирования трудоустройства выпускников педагогического института. На данном этапе реализован анализ рекомендаций программы по выявлению самых достоверных признаков сравнения студентов, достоверно повлиявших или незначимо повлиявших на результаты прогнозирования профессиональной занятости (Рис. 2-5):

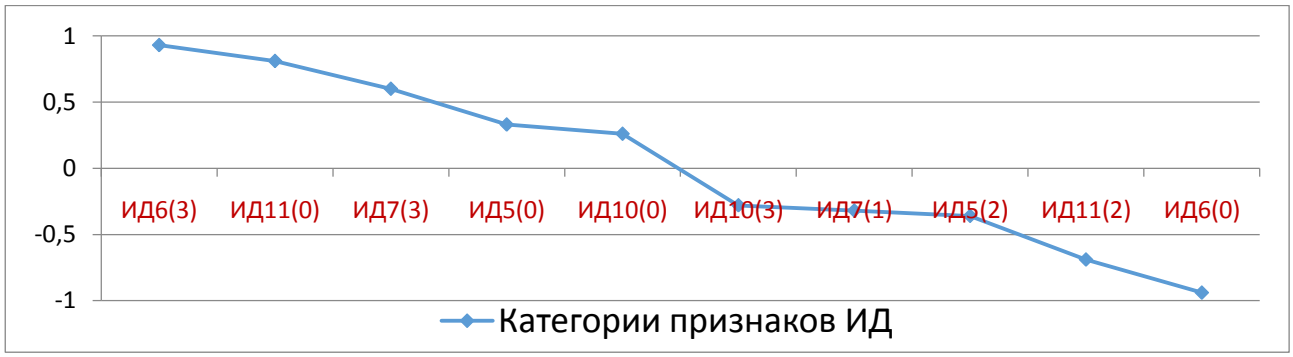


Рис. 2. Основные категории признаков индивидуальных данных (ИД), значимо влияющих на результаты трудоустройства выпускников педагогического института

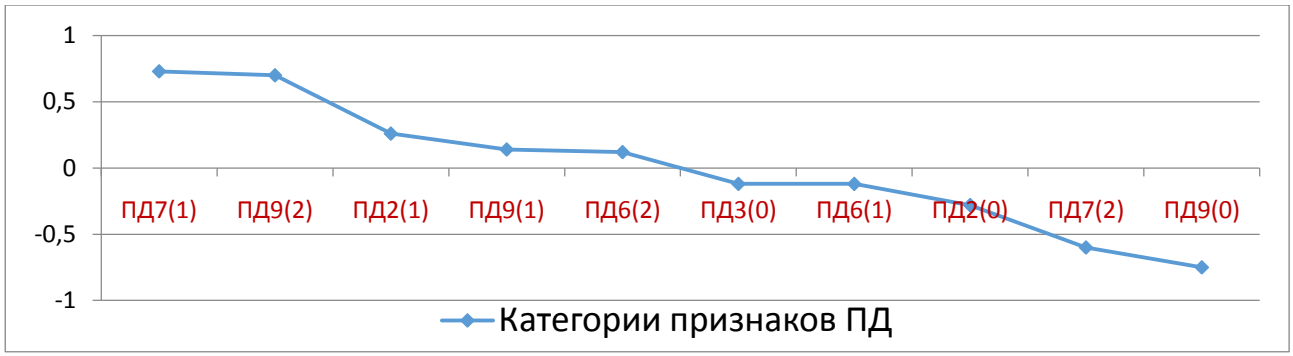


Рис. 3. Основные категории признаков персональных достижений (ПД), значимо влияющих на результаты трудоустройства выпускников педагогического института

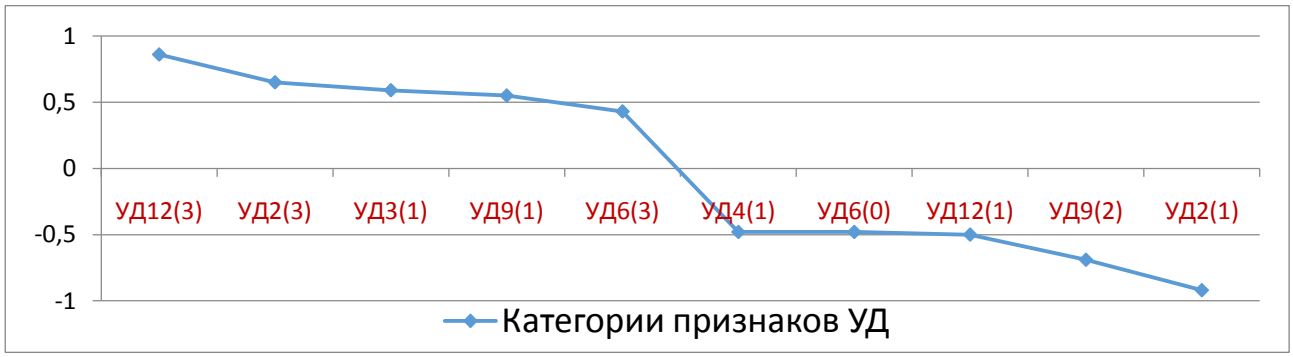


Рис. 4. Основные категории признаков персональных достижений (ПД), значимо влияющих на результаты трудоустройства выпускников педагогического института

Рис. 5. Основные категории всех признаков (> ± 0,6), значимо влияющих на результаты профессиональной занятости студентов в будущем

На Рис.5. отражены ключевые категории всех признаков (> ± 0,6), которые наиболее значимо повлияли на прогнозирование результатов трудоустройства: чем выше значение, тем достовернее соответствующая категория признака в числовом значении соответствует результату «Трудоустроен по педагогическому профилю». В свою очередь, чем ниже значение со знаком «-», тем достовернее категория признака соответствует результату «Трудоустроен не по педагогическому профилю или вообще не трудоустроен». В результате интеллектуального анализа в системе Orange, выявлены самые значимые категории признаков по результату «Трудоустроен по педагогическому профилю», в порядке убывания по достоверности: PD6(3) – место проживания студента до поступления в университет – в деревне; EA12(3) – средний академический результат по производственным практикам соответствует среднему значению более 4,7 баллов; PD11(0) – лишь в 1 университет подано заявление от абитуриента для поступления; PA7(1) – средний балл Единого государственного экзамена при поступлении в университет в диапазоне 60–70 баллов; PA9(2) – студент поступил в университет по целевой или контрактной форме; EA2(3) – средняя академическая успеваемость у студента по предметам педагогического модуля зафиксирована более 4,7 баллов.

С другой стороны, в результате интеллектуального анализа на платформе Orange были получены самые значимые категории признаков по результату «Трудоустроен не по педагогическому профилю или вообще не трудоустроен», в порядке убывания по достоверности: PD6(0) – место проживания студента до поступления в университет – в городе более 100 тысяч жителей; EA2(1) – средний академический результат по дисциплинам педагогического модуля соответствует среднему значению в диапазоне 4–4,4 баллов; PA9(0) – студент поступил в университет по бюджетной форме обучения; EA9(2) – средняя

5–6 категорий признаков. Если у студента фиксируется по 4 категории признаков (1–4), то студент в 96% вероятности будет трудоустроен по профилю, или на 93% не трудоустроен по профилю, или вообще не трудоустроен при соответствующей комбинации категорий признаков. Если студент до поступления в университет проживал в деревне, то он с 78% вероятностью трудоустроится в будущем по педагогическому профилю. Однако если студент до поступления в университет проживал в городе более 100 тысяч жителей, то он с 73 % вероятностью не трудоустроится в будущем по педагогическому профилю или вообще не трудоустроится. В свою очередь, если у студента фиксируются 2 категории признаков (1–2), то вероятность трудоустройства по профилю повышается уже до 86%, а профессиональной занятости не по профилю или вообще нетрудоустройства при соответствующей комбинации категории признаков до 83%.

Выводы

Таким образом, на основе полученных результатов реализованного эксперимента, сделана попытка заглянуть в будущее и создать технологию, в полной мере соответствующую современной системе цифрового интеллектуального образования. Особой практической значимостью является возможность обратиться к технологиям искусственного интеллекта в решении проблемы «двойного негативного отбора» в педагогических институтах. Если реализация традиционных подходов не позволяет решить эту глобальную и серьезную для педагогического образования проблему, то, возможно, с этим сможет справиться искусственный интеллект. В исследовании сделана попытка заглянуть в будущее и создать интеллектуальную технологию больших данных, в полной мере соответствующую современной реальности в процессе трудоустройства выпускников педагогических вузов.

Список литературы

1. Наговицын Р.С. Искусственный интеллект для реализации прогноза профессиональной занятости будущих учителей физической культуры // Российское государство, право, экономика и общество: проблемы и пути развития. Материалы III Национальной научно-практической конференции. Под редакцией Р.Г. Назипова. Казань, 2021. С. 86-91.

2. Наговицын Р.С., Ипатов И.В. Формирование инновационной физкультурно-оздоровительной компетентности будущих специалистов // Вестник Казанского технологического университета. 2012. Т. 15. № 20. С. 227-228.

3. Наговицын Р.С., Тутолмин А.В., Максимов Ю.Г., Волков П.Б. Технология реализации непрерывного физкультурного образования (колледж-вуз) на примере профессиональной подготовки по профилям «Физическая культура» и «Английский язык» // Теория и практика физической культуры. 2018. № 2. С. 21-23.

4. Cope B., Kalantzis M., Searsmith D. Artificial intelligence for education: Knowledge and its assessment in AI-enabled learning cologies // Educational Philosophy and Theory. 2021. №53(12). P. 1229-1245.

5. Fang F. Research on the Application of Information Data Classification in Employment Guidance for Higher Vocational Students // BIGIOT-EDU PT2, 2021. 1-3(2).

6. Jiang Z.T., Yuan Z.S., Yan R.L. College Students Employment Forecasting Model Based on IAFSA-BP Parallel Integrated Learning Algorithm // Value Engineering. 2019. №38(19). P. 232-234.

7. Khan I., Ahmad A.R., Jabeur N., Mahdi M.N. A Conceptual Framework to Aid Attribute Selection in Machine Learning Student Performance Prediction Models // International Journal of Interactive Mobile Technologies. 2021. № 15(15). P. 4-19.

8. Li H.Y., Zhang Y. Research on Employment Prediction and Fine Guidance based on Decision Tree Algorithm under the Background of Big Data. Journal of Physics Conference Series. 2020. № 1601. P. 032007.

9. Ma J. Intelligent Decision System of Higher Educational Resource Data Under Artificial Intelligence Technology // International Journal of Emerging Technologies in Learning. 2021. № 16(5). P. 130-146.

10. Rajak A., Shrivastava A.K., Vidushi (2020). Applying and comparing machine learning classification algorithms for predicting the results of students // Journal of Discrete Mathematical Sciences and Cryptography. 2020. № 23(2). P. 419-427.

References

Cope B., Kalantzis M., Searsmith D. Artificial intelligence for education: Knowledge and its assessment in AI-enabled learning cologies // Educational Philosophy and Theory. 2021. №53(12). P. 1229-1245.

Fang F. Research on the Application of Information Data Classification in Employment Guidance for Higher Vocational Students // BIGIOT-EDU PT2, 2021. 1-3(2).

Jiang Z.T., Yuan Z.S., Yan R.L. College Students Employment Forecasting Model Based on IAFSA-BP Parallel Integrated Learning Algorithm // Value Engineering. 2019. №38(19). P. 232-234.

Khan I., Ahmad A.R., Jabeur N., Mahdi M.N. A Conceptual Framework to Aid Attribute Selection in Machine Learning Student Performance Prediction Models // International Journal of Interactive Mobile Technologies. 2021. № 15(15). P. 4-19.

Li H.Y., Zhang Y. Research on Employment Prediction and Fine Guidance based on Decision Tree Algorithm under the Background of Big Data. Journal of Physics Conference Series. 2020. № 1601. P. 032007.

Ma J. Intelligent Decision System of Higher Educational Resource Data Under Artificial Intelligence Technology // International Journal of Emerging Technologies in Learning. 2021. № 16(5). P. 130-146.

Nagovitsyn R.S. Artificial intelligence for the implementation of the forecast of professional employment of future physical education teachers // Russian state, law, economy and society: problems and ways of development. Materials of the III National Scientific and Practical Conference. Edited by R.G. Nazipova. Kazan, 2021, pp. 86-91. [In Rus].

Nagovitsyn R.S., Ipatov I.V. Formation of innovative sports and health-improving competence of future specialists // Bulletin of the Kazan Technological University. 2012. V. 15. No. 20. S. 227-228. [In Rus].

Nagovitsyn R.S., Tutolmin A.V., Maksimov Yu.G., Volkov P.B. Technology for the implementation of continuous physical education (college-university) on the example of professional training in the profiles «Physical Education» and «English Language» // Theory and practice of physical culture. 2018. No. 2. S. 21-23. [In Rus.].

Rajak A., Shrivastava A.K., Vidushi (2020). Applying and comparing machine learning classification algorithms for predicting the results of students // Journal of Discrete Mathematical Sciences and Cryptography. 2020. № 23(2). P. 419-427.

УДК 373.211.24:159.923

Орлова Елена Владимировна,
аспирант, Волгоградский государственный
социально-педагогический университет,
400005, пр-кт им. В.И. Ленина, д. 27,
Волгоград, Россия
nefriema@gmail.com

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация**. Модернизация системы образования отражает глобальные изменения, происходящие в современном мире. Потребность дошкольного образования в педагоге-профессионале, нацеленном на освоение новых технологий и управленческих средств, очевидна. Система профессионального развития педагогических кадров должна выстраиваться с учетом вариативности форм повышения уровня профессионализма, ресурсов образовательной организации, потенциала самих педагогов. Задача по выстраиванию системы, позволяющей реализовать творческий потенциал каждого, является основной для работы методических служб, старших воспитателей, заведующих и директоров.*

***Ключевые слова**: профессиональное становление, методическое сопровождение, система сопровождения.*

Orlova Elena Vladimirovna,
Postgraduate Student,
Volgograd State Socio-Pedagogical University,
400005, 27 Lenin Ave,
Volgograd, Russia
nefriema@gmail.com

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF A PRESCHOOL ORGANIZATION

***Abstract**. The modernization of the education system reflects the global changes taking place in the modern world. It is obvious what preschool education is need for a professional teacher aimed at mastering new technologies and management tools.*

The system of professional development of teaching staff should be built on variability of the forms of increasing of professionalism, resources of the educational organization, potential of the teachers themselves. The main task for the work of methodological services, senior educators, managers and directors is to build a system that allows realizing the creative potential of each teacher.

***Keywords**: professional development, methodological support, system of support.*

Особенности современной образовательной среды определяются влияющими на нее факторами: глобальными изменениями, происходящими в мире, государственной политикой в сфере образования, тенденцией к реформированию, запросом родителей и работодателей, особенностями здоровья воспитанников и обучающихся. Отличительными чертами современного мира являются активные изменения во всех сферах жизни общества, глобальная цифровизация, возможность для расширения кругозора и географии общения. В Российской Федерации отражение тенденций к глобальным переменам находит отражение, в том числе в национальных проектах как инструментах достижения целей национального развития. Осуществление национального проекта «Образование» направлено на достижение национальной цели, определенной как обеспечение возможности самореализации и развития талантов. К целевым показателям национального проекта относится конкурентоспособность российского образования, в том числе вхождение Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования и воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций [7, с. 5]. Для эффективного обновления образования необходимо стремление педагога к профессиональной деятельности в новых условиях, изучению и применению технических и методических нововведений, что будет способствовать успешному становлению личности воспитанника и его готовности к самореализации.

Концепция модернизации образования, отраженная в национальном проекте, предполагает реализацию четырех основных направлений развития системы образования: обновление его содержания, создание необходимой современной инфраструктуры, подготовка соответствующих профессиональных кадров, их переподготовка и повышение квалификации, а также создание наиболее эффективных механизмов управления данной сферой [8].

В числе определяющих факторов обновления как системы образования в целом, так и, в частности, дошкольных образовательных организаций и наиболее ценным ресурсом для образовательной организации является ее кадровый потенциал. Перед руководителями встает задача не только поиска и привлечения, но и удержания молодых педагогов. Кроме того, перед молодыми педагогами с первых дней профессиональной деятельности встает вопрос развития педагогического профессионализма и повышения инновационного потенциала педагогической практики.

Задача сопровождения педагога, в особенности молодого специалиста, является одним из ключевых направлений современной образовательной политики государства. Так, данная задача отражена в федеральном проекте «Учитель будущего» национального проекта «Образование»: вовлечение в различные формы поддержки и сопровождения в первые три года работы не менее 70% педагогов общеобразовательных организаций в возрасте до 35 лет запланировано для реализации в период 2021–2024 гг. [9]. Несмотря на акцентирование внимания на педагогах, работающих в школах, вовлечение

молодых специалистов в различные формы сопровождения и наставничества является актуальной и для системы дошкольного образования.

Работа со специалистами является одним из важнейших направлений функционирования служб методической поддержки, заведующих и старших воспитателей. С одной стороны, необходимо помочь педагогу в адаптации к новому коллективу, с другой – способствовать его профессиональному становлению. Необходимо также учитывать, что у руководителя образовательной организации не всегда имеется достаточный фонд оплаты труда, чтобы привлекать и удерживать специалистов конкурентоспособной заработной платой. В то же время руководитель способен выстраивать систему работы с коллективом таким образом, чтобы создавать благоприятный климат и предоставить возможность для профессионального и личностного роста сотрудников.

Потребность, испытываемая сферой образования в профессиональном педагоге, способствующем развитию своих воспитанников, нацеленном на освоение новых технологий и управленческих средств, очевидна. При этом педагог не просто является транслятором готовых знаний, умений и навыков, он становится ключевой фигурой системы образования, цель профессиональной деятельности которой состоит в выработке творческого отношения, развитии индивидуальности каждого обучающегося. Современный педагог должен стремиться к личностному и профессиональному становлению, повышению уровня своей подготовленности, творческому подходу к решению задач.

Вопросам профессионального развития личности в процессе трудовой деятельности уделено большое внимание исследователями различных отраслей науки: психологии, педагогики, социологии, менеджмента и управления персоналом. На вопросах профессионального развития личности сфокусировано внимание современной психологии труда и психологии профессий, акмеологии. Тем не менее, к настоящему времени единое целостное понимание понятие профессионального развития отсутствует. В зависимости от цели, задач, стоящих перед исследователями, данный термин наполняется различным содержанием.

С позиции педагогики профессиональное становление рассматривается как процесс определения своего пути в профессии, приобретения необходимых знаний и навыков, готовность к постоянному обучению. Так, Л.М. Митина определяет профессиональное развитие как «активное качественное преобразование человеком своего внутреннего мира, внутреннюю детерминацию активной профессиональной позиции, приводящую к принципиально новому способу профессиональной жизнедеятельности» [5, с. 23]. Исследователь акцентирует внимание на том, что связь между профессиональным развитием педагога и его возрастом отсутствует. Профессиональное развитие по Э.Ф. Зееру – это «изменение психики в процессе освоения и выполнения профессионально-образовательной, трудовой и профессиональной деятельности» [3, с. 122]. В своей концепции исследователь опирается на социальную ситуацию, степень реализации в профессии и возраст человека.

Исследователи отмечают актуальность связи профессиональной подготовки с опытом практической деятельности, взаимосвязь между осознанием себя как профессионала и желанием профессионально развиваться. Так, Е.А. Климов в своей работе обращает внимание на то, что в процессе профессионального становления педагог овладевает набором деловых и нравственных качеств, необходимых в его профессии [4, с 93].

Н.В. Антонов считает, что профессиональное развитие представляет собой «процесс активного преобразования личностью внутреннего мира посредством формирования и развития профессионально значимых в педагогической деятельности знаний, умений и навыков; способностей и качеств личности; мотивации, деятельности, коммуникативности и рефлексии, которые оказывают влияние на успешную творческую самореализацию педагога в его профессиональной деятельности в условиях работы в конкретной общеобразовательной организации» [1, с. 25].

Профессиональное самосовершенствование педагога неотделимо от его личностного развития, выбор стратегии профессионального роста должен определяться педагогом самостоятельно [2].

Понятие профессионального развития тесно связано с другими близкими терминами: «профессионализм», «профессиональное становление», «профессиональная мобильность», «профессионализация».

Обобщая, можно сделать вывод, что профессиональное становление педагога – это длительное действие, в ходе которого сама личность человека в ключевых моментах, включая мотивационные потребности, претерпевает трансформацию. Профессиональное развитие педагога предполагает не только осознание, понимание, оценивание собственного педагогического опыта, но и способность быстро, конструктивно реагировать на происходящие в сфере образования изменения, совершенствовать собственную работу согласно направлениям модернизации образования, овладевать инновационными образовательными технологиями. Система профессионального развития педагогов предполагает выстраивание постепенной, планомерной работы, направленной на успешную адаптацию и взаимодействие с более опытными коллегами. В качестве основных задач по реализации данного направления можно выделить следующие: оказание помощи молодым педагогам в период адаптации; формирование благоприятного психологического климата в коллективе для успешного вхождения педагогов в профессию; оказание поддержки в формировании практических навыков педагогической работы; привитие интереса к профессии, стремления к профессиональному развитию, выстраивание взаимодействия р оверш Мпрс а тию,

References

Antonov N.V. Social'no-pedagogicheskoe proektirovanie professional'nogo razvitija pedagogov obshheobrazovatel'nyh oragnizacij: dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni kandidata pedagogicheskih nauk M., 2018. 267 p. [In Rus].

Girba E.Ju., Svetlolobova S.B., Polkovnikova O.S., Hohlova Ju.G. Prezentacija professionaln'ogo masterstva kak sredstvo povyshenija kvalifikacii uchitelja: uchebno-metodicheskoe posobie. M.: Perspektiva, 2015. 144 p. [In Rus].

Zeer Je.F. KOncepcija professional'nogo razvitija cheloveka v sisteme nepreryvnogo obrazovanija // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. - Ekaterinb'urg, 2012. p. 122-127. [In Rus].

Kulinich K.A. Professionaln'oe razvitie pedagoga v obrazovatel'noj oragnizacii // Ezhegodnik nauchno-metodicheskogo seminara «Problemy psihologo-pedagogicheskoj antropologii», sbornik nauchnyh statej. / Otv. redaktor Egorov I.V., Mart'janova G.Ju. SPb, NIC ART. 2019. p.92-98. [In Rus].

Mitina L.M. Psihologija lichnostno-professional'nogo razvitija sub#ektov obrazovanija. M. SPb, Nestor-Istorija, 2014. 376p. [In Rus].

Nacional'nyj proekt «Obrazovanie» (protokol Soveta pri Prezidente Rossijskoj Federacii po strategicheskomu razvitiju i nacional'nym proektam ot 24.12.2018 № 6) // Minitserstvo prosveshhenija Rossijskoj Federacii. Available at: https://edu.gov.ru/national-project/, accessed 26.05.2022. [In Rus].

Nacional'nyj proekt «Obrazovanie» // Centr regional'nogo i mezhdunarodnogo sotrudnichestva. Available at: https://centercoop.ru/proekty/natsionalnyy-proekt-obrazovanie/, accessed 26.05.2022. [In Rus].

Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 07.05.2018 № 204 «O nacional'nyh celjah i strategicheskih zadachah razvitija Rossijskoj Federacii na period do 2024 goda». M., 2018. 19 p.

Federal'nyj proekt «Uchitel' budushhego» // Informacionno-obrazovatel'nyj portal Sankt-Peterburgskoj Akademii postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovanija. Available at: https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2019/08/Паспорт-федерального-проекта-Учитель-будущего.pdf, accessed 26.05.2022. [In Rus].

УДК 377.5

Поворотова Елена Вячеславовна,
аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
преподаватель, Московский колледж транспорта Федерального
государственного автономного образовательного учреждения
высшего образования «Российский университет транспорта»,
Министерство транспорта Российской Федерации,
129626, Кучин переулок, д. 14,
Москва, Россия
elena.poovorotova@ya.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА К ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ПО ИТ-СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ

***Аннотация**. Одной из самых актуальных задач системы среднего профессионального образования становится подготовка профессиональных кадров «завтрашнего дня», необходимых для реализации приоритетных направлений модернизации и технологического развития экономики России [6]. Для повышения качества подготовки выпускников ИТ-специальностей в систему государственной итоговой аттестации были внесены изменения, к которым выпускники колледжей оказались не готовы. Работа посвящена определению педагогических условий подготовки студентов колледжа к государственной итоговой аттестации по ИТ-специальностям.*

***Ключевые слова:** среднее профессиональное образование, ИТ-образование, педагогические условия, педагогическое сопровождение, государственная итоговая аттестация.*

Povorotova Elena Viacheslavovna,
Postgraduate Student,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
teacher, Moscow College of Transport of the Federal State Autonomous
Educational Institution of Higher Education «Russian University of Transport»,
Ministry of Transport of the Russian Federation,
129626, 14 Kuchin side street,
Moscow, Russia
elena.poovorotova@ya.ru

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PREPARING COLLEGE STUDENTS FOR THE STATE FINAL CERTIFICATION IN IT SPECIALTIES

Abstract. *The training of professional personnel of "tomorrow", necessary for the implementation of priority areas of modernization and technological development of the Russian economy, is becoming one of the most urgent tasks of the secondary vocational education system. To improve the quality of training of graduates of IT specialties, changes were made to the system of state final certification, for which graduates of secondary vocational education institutions were not ready. The work is devoted to the definition of pedagogical conditions for the preparation of college students for the state final certification in IT specialties.*

Keywords*: secondary vocational education, IT education, pedagogical conditions, pedagogical support, state final certification.*

Традиционно государственная итоговая аттестация в системе среднего профессионального образования проводится в виде защиты выпускной квалификационной работы (далее – ВКР) (в форме дипломной работы или дипломного проекта). Подготовка и защита ВКР направлена на проверку качества полученных обучающимся знаний и умений, сформированности общих и профессиональных компетенций, позволяющих решать профессиональные задачи. С целью обеспечения объективности оценки, единства требований, предъявляемых к выпускникам, применяется независимая оценка выполненных ВКР, а именно: ВКР рецензируется специалистами сторонних организаций, защита выпускной работы осуществляется на заседании государственной экзаменационной комиссии, состоящей из высококвалифицированных специалистов в данной области, возглавляет комиссию председатель, независимый эксперт со стороны предприятия, как правило руководитель предприятия или подразделения. По результатам защиты наиболее успешные ВКР рекомендуются к участию в конкурсах и/или выдвигаются на гранты, проводимые различными ведомствами. Конкурсы ВКР позволяют выявить наиболее талантливых и творчески активных студентов, вовлечь их в поиск новых нестандартных идей в решении профессиональных задач; развить творческий исследовательский потенциал студентов, реализовать их профессионально ориентированные интересы; повысить профессиональный и общекультурный уровень. По результатам участия победители обычно получают денежные призы, дипломы/сертификаты участников. Чтобы принять участие в конкурсах и/или грантах ВКР, студент, помимо самой работы, должен предоставить свое портфолио, собранное за время обучения в колледже.

Очень часто отлично выполненная работа на конкурсе ВКР получает мало баллов или снимается с конкурса из-за недостаточно наработанного портфолио студента. Таким образом, подготовка к государственной итоговой аттестации должна происходить в течение всех лет обучения в колледже.

С 1 сентября 2022 года защита ВКР дополняется демонстрационным экзаменом [7].

Демонстрационный экзамен представляет собой форму аттестации, предполагающую оценку профессиональных компетенций путём наблюдения за выполнением трудовых действий в условиях, приближенных к производственным. Если сравнить аттестацию, проводимую в форме

демонстрационного экзамена, с традиционной формой проведения экзамена, можно выделить существенные отличия:

- если при традиционной форме оценка знаний, умений и навыков оценивается преподавателем, то при проведении демонстрационного экзамена оценку компетенций дают либо эксперты от предприятий, либо независимые эксперты, прошедшие дополнительное обучение и имеющее подтверждающий сертификат эксперта;

- если при традиционной форме проведения экзамена образовательная организация сама подготавливает комплекты измерительных материалов (далее – КИМ), то для проведения демонстрационного экзамена КИМы разрабатываются централизованно – организацией, отвечающей за демонстрационный экзамен (АНО «Агентство развития профессионального мастерства (Ворлдскиллс Россия)») с привлечением экспертов от предприятий;

- демонстрационный экзамен направлен на проверку не теоретических знаний выпускников, а на демонстрацию умений и навыков в реальных производственных условиях.

Таким образом, демонстрационный экзамен выступает критерием оценки сформированности общих и профессиональных компетенций и качества обучения обучающегося [6], которые проверяются в ходе выполнения практических заданий, взятых из реальной практики работы специалистов.

Однако проведенные за последние 5 лет среди выпускников колледжей демонстрационные экзамены по стандарту WorldSkills выявили недостаточный уровень подготовки выпускников, в том числе и по ИТ-специальностям. Такие результаты обусловлены тем, что задания демонстрационного экзамена каждый год актуализируются и отражают наиболее востребованные на рынке труда компетенции ИТ-специалистов. К такому положению дел выпускники колледжей оказались не готовы, в том числе и потому, что новые правила нарушают сложившиеся традиции образовательной практики, когда оцениваются только те предметные знания, которые были преподаны и освоены буквально («спрашивают только то, чему учили»).

Таким образом, вопрос о том, как повысить качество ИТ-образования и подготовить обучающихся к государственной итоговой аттестации, проводимой как в форме демонстрационного экзамена, так в форме ВКР, становится для колледжей все более актуальным.

Причины сложившейся ситуации коренятся, на наш взгляд, не только и не столько в недоработках образовательных учреждений, сколько в самом характере системы СПО как системы формального образования.

Любая система формального образования, в том числе СПО, в силу своей академической формальной институализации успешно справляется с массовой подготовкой специалистов определенного базового уровня, однако она не успевает и не может успеть за постоянно растущими требованиями рынка труда к квалификации специалистов. Особенно это касается ИТ-отрасли, где обновление требуемых квалификаций происходит практически каждые полгода.

Выходом из сложившегося положения является задействование в процессе обучения ресурсов неформального образования и самообразования, а также практик педагогического сопровождения студентов.

Очевидно, что основные результаты профессионально-личностного развития выпускника колледжа определяются не только триадой: знания, умения, навыки, что достигается за счет освоения базовых теоретических знаний и практической подготовки [2], но и профессиональной зрелостью студента, его мотивацией, активной позицией, энтузиазмом в освоении выбранной специальности. А этому, в свою очередь, также способствует создание педагогического сопровождения подготовки студентов, которое расширяет возможности качественного профессионального образования и личностного развития студентов колледжа.

Педагогическое сопровождение представляет собой непрерывную (заранее спланированную) профессиональную деятельность педагога, которая ориентирована на взаимодействие со студентом по оказанию поддержки в социальной адаптации, становлении профессионально-личностного роста, принятия решения об избираемой профессиональной деятельности и самоутверждения в ней [1]. Основными итогами педагогического сопровождения являются не только знания, самостоятельная образовательная работа, деятельность, но и осознание самим студентом значения и смысла [9] собственного образования, своего призвания, способностей, формирование профессионала своего дела.

Чтобы полноценно реализовать педагогическое сопровождение студентов, необходимо создать «условия, способствующие формированию мобильного и конкурентоспособного выпускника, имеющего ресурсы к самореализации и самоактуализации» [4, с.11].

Педагогические условия, можно объединить в комплекс, от реализации которого будет зависеть результат педагогического сопровождения подготовки студентов колледжа к государственной итоговой аттестации по ИТ-специальностям. Комплекс включает в себя следующие педагогические условия:

1) актуализация образовательной программы специальности в соответствии с требованиями рынка труда и требованиями стандартов WorldSkills;

2) подготовка преподавателей;

3) проведение независимой экспертной оценки знаний, умений и навыков студентов;

4) организация индивидуальной траектории педагогического сопровождения подготовки студентов колледжа к государственной итоговой аттестации;

5) организация взаимодействия преподавателя и студента;

6) оказание помощи студентам при затруднениях, возникающих в ходе подготовки.

В соответствии с первым условием перед началом каждого учебного года необходимо актуализировать образовательную программу специальности с точки зрения соответствия требованиям рынка труда и требованиям

международных стандартов WorldSkills, что позволит не отставать будущим выпускникам от постоянно меняющейся ИТ-отрасли.

Согласно второму условию (подготовка преподавателей) перед началом работы с группой студентов преподавателя нужно обучить, организовав для него прохождение курсов повышения квалификации по педагогическому сопровождению подготовки студентов колледжа к государственной итоговой аттестации.

Третье педагогическое условие – это проведение независимой экспертной оценки знаний, умений и навыков студентов с целью выявления пробелов и организовать их коррекцию по ходу обучения: входная оценка проводится на 1 курсе (коррекция в рамках дисциплины «Введение в специальность»), на 2 курсе (перед началом дисциплин общепрофессионального цикла), на 3 курсе (перед началом дисциплин профессионального цикла), на 4 курсе (за семестр до государственной итоговой аттестации, после прохождения производственной практики).

Четвертым педагогическим условием является организация индивидуальной траектории педагогического сопровождения подготовки студентов колледжа к государственной итоговой аттестации. Здесь стоит обратить внимание на диверсификацию [3] формального образования, а именно интеграцию в формальное образование практик неформального образования. Неформальное образование рассматривается во всем мире как один из ресурсов повышения качества профессионального образования. В этой связи стоит вспомнить, что изначально именно ИТ-образование было полностью неформальным, программированием занимались в основном математики, знания и опыт передавались от одного программиста к другому, и до сих пор открытые профессиональные сообщества, экспертное мнение и самообразование играют большую роль в поддержании квалификации ИТ-специалистов [5].

Пятым педагогическим условием является организация взаимодействия преподавателя и студента – осознание самим студентом смысла и значения собственного образования, своего призвания, способностей, формирование профессионала своего дела. В этой деятельности педагогу приходится выступать в роли и воспитателя, и коуча, и тьютора, и медиатора, и конфликтолога, и ментора.

Шестое педагогическое условие – оказание дозированной помощи студентам при возникающих затруднениях. Под «дозированной» понимается помощь, которая оказывается студентам в соответствии с их способностями и уровнем подготовки, с учетом сложности проблемы и в объеме, достаточном для самостоятельного решения данной проблемы конкретным студентом.

Таким образом, педагогическое сопровождение студентов при подготовке студентов колледжа к государственной итоговой аттестации по ИТ-специальностям будет успешным, если при реализации комплекса педагогических условий каждое отдельно взятое педагогическое условие будет взаимно дополнять другое, что обеспечит достижение поставленной цели [8].

Список литературы

1. Иванкова Н.В. Теоретические проблемы организации психолого-педагогической поддержки младших подростков с ЗПР в учебно-воспитательной работе. // Наука и реальность. 2020. № 3. С. 33-36.

2. Игуменова Е.М. Психолого-педагогическое сопровождение формирования метапредметной компетентности современного студента. // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. С. 22-31

3. Ломакина Т.Ю. Концептуальные подходы формирования образовательной траектории личности в системе непрерывного образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2013. №6 (15). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-podhody-formirovaniya-obrazovatelnoy-traektorii-lichnosti-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya (дата обращения: 29.05.2022).

4. Пакалина Е.Н. Профессиональное становление и личностное развитие студентов средних профессиональных образовательных организаций // Современные проблемы науки и образования. 2014. №3. URL: http://scienceeducation.ru/ru/article/view?id=13021 (дата обращения: 28.05.2022).

5. Поворотова Е.В. Неформальное образование – фактор повышения качества ИТ-подготовки в колледже. // Среднее профессиональное образование. 2022. № 3(319). С. 18-21.

6. Словягина И.А. Подготовка обучающихся к демонстрационному экзамену по стандартам WorldSkills в рамках учебной практики. // Наука в мегаполисе Science in a Megapolis. 2019. № 7(15). С. 9-17.

7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 08.11.2021 № 800 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования» (Зарегистрирован 07.12.2021 № 66211) URL:http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112070030 (дата обращения: 28.05.2022).

8. Щербакова И.А. Педагогическое сопровождение профессионального становления студентов технического колледжа: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Щербакова Ирина Альбертовна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»]. Магнитогорск. 2020. 201 с.: ил. URL: https://www.magtu.ru/servisy-sajta/fajlovyj-arkhiv/send/539-shcherbakova-irina-albertovna/10374-dissertatsiya-shcherbakovoj-i-a.html (дата обращения: 28.05.2022).

9. Шляпина С.Ф. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения студентов вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Шляпина Светлана Федоровна; [Место защиты: Тюмен. гос. ун-т]. Тюмень. 2008. 170 с.

References

Ivankova N.V. Teoreticheskie problemy organizacii psihologo-pedagogicheskoj podderzhki mladshih podrostkov s ZPR v uchebno-vospitatel'noj rabote / N. V. Ivankova, L. S. Kurmangalieva, S. V. Vlasenko // Nauka i real'nost'. 2020. № 3. P. 33-36. EDN EFQPJF. [In Rus].

Igumenova E.M. Psihologo - pedagogicheskoe soprovozhdenie formirovanija metapredmetnoj kompetentnosti sovremennogo studenta / E. M. Igumenova // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2018. № 59-3. P. 325-328. EDN UTDXKO. [In Rus].

Lomakina T.Ju. Konceptual'nye podhody formirovanija obrazovatel'noj traektorii lichnosti v sisteme nepreryvnogo obrazovanija // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2013. №6 (15). Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-podhody-formirovaniya-obrazovatelnoy-traektorii-lichnosti-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya, accessed: 29.05.2022 [In Rus].

Pakalina E.N. Professional'noe stanovlenie i lichnostnoe razvitie studentov srednih professional'nyh obrazovatel'nyh organizacij // Sovremennye problemy nauki i obrazovanija. 2014.

№3. Available at: http://scienceeducation.ru/ru/article/view?id=13021, accessed: 28.05.2022). [In Rus].

Povorotova E.V. Neformal'noe obrazovanie - faktor povyshenija kachestva IT-podgotovki v kolledzhe // Srednee professional'noe obrazovanie. 2022. № 3(319). P. 18-21. [In Rus].

P

101000, 16 Zhukovsky str.,
Moscow, Russia
vladislav.cerikoff@yandex.ru
Zakieva Rafina Rafkatovna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Russian Academy of Education,
Kazan State Power Engineering University,
420066, 51 Krasnoselskaya str.,
Kazan, Russia
doctoral student of the Laboratory of Theoretical Pedagogy
and Philosophy of Education of
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovskogo str.,
Moscow, Russia
rafina@bk.ru

ASSESSMENT OF RELIABILITY, VALIDITY, REPRESENTATIVENESS AND RELIABILITY OF TESTS TO CONTROL KNOWLEDGE OF THE BASICS OF ENGINEERING

Abstract. *This article analyzes the qualitative characteristics of tests used for the technology of assessing the level of competence formation of a student, whose software product is the "digital twin of an ideal graduate" of a technical university based on a hardware and software complex, measurement tools used by neural network technologies; excel models illustrating the necessary calculations are presented. This article is of interest to university teachers and specialists in assessing the quality of professional development of students.*

Keywords: *reliability, representativeness, validity, reliability, tests, control and evaluation materials.*

Введение. По мнению В.А. Болотова, модернизацией системы российского образования является совершенствование контроля и управления качеством образования [1]. И мы с ним полностью солидарны, мы считаем, что управление качеством образования в техническом ВУЗе должна осуществляться на основе оценки профессионального развития студента. В ходе проведения исследования проблемы отсутствия технологий и методик непрерывной объективной оценки профессионального развития обучающегося, которые позволяют эффективно оценивать студента и выстраивать на их основе систему управления качеством образования, нами был разработан «цифровой двойник идеального выпускника» на основе аппаратно-программного комплекса и создана педагогически обоснованная технология оценки уровня сформированности компетентности выпускника, также реализована модель управления качеством образования в техническом ВУЗе, раскрывающая критерии и индикаторы качества образования, на достижение которых ориентируется управленческая

деятельность в ВУЗе.

Цель статьи. В процессе опытно-экспериментальной апробации данной модели, появилась необходимость в определении качественных характеристик (надежности, валидности, репрезентативности и достоверности) оценочных материалов, в частности тестов.

Методики исследования. Измерение надежности (точность и стабильность процедуры измерения) мы производили с помощью Альфа-коэффициента Кронбаха [4]:

$$\alpha = \frac{k}{k-1}(1-\frac{\sum S_i^2}{S_x^2}),$$

где S_x^2 – дисперсия суммарных баллов по тестовой шкале; $\sum S_i^2$ – сумма дисперсий по всем k тестовым заданиям; k – количество тестовых заданий, i – номер тестового задания.

На рисунке 1 приводится пример расчета Альфа-коэффициента для 10 человек по 4 тестовым заданиям.

	A	B	C	D	E	F	G
1	Люди\Пункты	1	2	3	4	Общий балл	
2	1	4	5	4	4	17	
3	2	3	3	2	2	10	
4	3	3	2	2	3	10	
5	4	5	4	4	5	18	
6	5	5	5	5	4	19	
7	6	3	2	4	4	13	
8	7	4	3	4	4	15	
9	8	4	3	2	3	12	
10	9	5	3	4	4	16	
11	10	4	5	4	5	18	
12							
13	СтандОткл	0,82	1,18	1,08	0,92	3,36	Сумма дисперсии по пунктам
14	Дисперсия	0,67	1,39	1,17	0,84	11,29	4,07
15							
16	АЛЬФА=	0,85					

Рис. 1. Пример расчета Альфа-коэффициента Кронбаха

Таким образом, в формулу подставляются соответствующие значения и получаем необходимый нам коэффициент:

$$\alpha = \frac{4}{3}\cdot(1-\frac{0{,}67+1{,}39+1{,}17+0{,}84}{11{,}29}) = 0{,}85.$$

В таблице 1 приведены диапазоны, в которых должен быть заключен Альфа-коэффициент Кронбаха в зависимости от типов тестовых заданий:

Таблица 1. Диапазон значений Альфа-коэффициента

Типы тестовых заданий	Диапазон
Тесты для знаний основ инженерной деятельности	0,9-0,95
Тесты для определения смысловой сферы личности	0,8-0,9
Тесты для определения личностных качеств, которые зависят от характера человека и приобретаются с жизненным опытом	0,7-0,8

Валидность (соответствие теста измеряемому свойству) в данном исследовании мы измеряем с помощи упрощенной формулы точности бинарного прогноза Тейллора-Рассела [5]:

$$SC = BR + VC \cdot (1 - SR),$$

где – коэффициент успеха, – базовый уровень (легкость работы), – коэффициент отсева, – коэффициент валидности.

На рисунке 2 изображены эллипсоиды Тейллора-Рассела, показывающие категории принимаемых решений. Чем уже эллипсоид, тем выше коэффициент корреляции.

Рис. 2. Эллипсоиды Тейллора-Рассела

Фи-коэффициент корреляции вычисляется по формуле:

где $N=A+B+C+D$ – численность выборки.

На рисунке 3 для удобства представлены линейные графики при разных значениях базового уровня и коэффициента успеха.

Рис. 3. Моделирование коэффициента успеха в зависимости от успешности и коэффициента отсева

На рисунке 4 изображен пример определения валидности тестов.

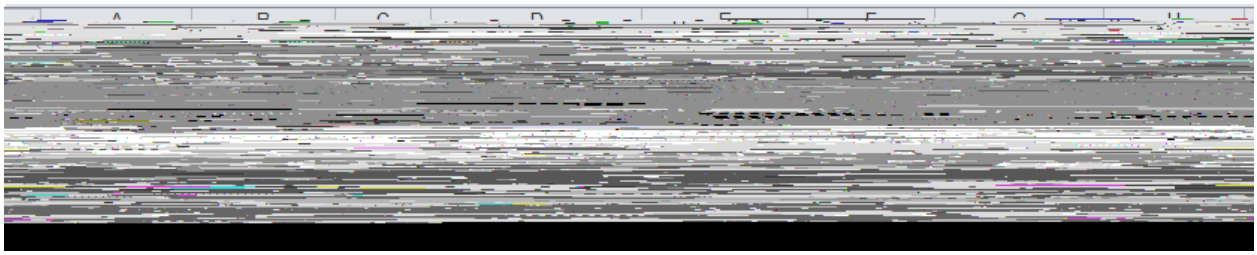


Рис. 4. Пример расчета валидности тестовых заданий

Приближенные интервальные значения, которые позволяют определить валидность тестов для различных оценочных процедур, продемонстрированы в таблице 2.

Табл. 2. Интервальные оценки валидности для различных оценочных процедур

При определении репрезентативности оценочных материалов (мера соответствия тестовых норм тому контингенту, на котором проводится тест) целесообразно воспользоваться критерием Хи-квадрат Карла Пирсона [2]:

$$X_u = \frac{\sum_i^m \sum_j^n (f_{ij} - e_{ij})^2}{e_{ij}},$$

где f_{il} – эмпирическая частота j-й оценки в i-й части выборки; e_{ij} – ожидаемая частота j-й оценки в i-й части выборки.

Целесообразно рассмотреть определение репрезентативности на примере. Допустим, что мы протестировали 500 студентов. Примем расщепление выборки пополам и посчитаем частоту грейдов, данные которых приведены в таблице 3.

Табл.3. Пример для измерения репрезентативности тестов

Оценочные критерии (грейды)	Неуд.	Удовл.	Хор.	Отл.
Частота в первой половине выборки	18	135	50	47
Частота во второй половине выборки	22	157	33	38
Ожидаемая частота	20	146	41,5	42,5

Число степеней свободы в нашем случае будет составлять:

С помощью эксель-модели посчитаем Хи-квадрат для уровня значимости $p<0,05$ (рисунок 5):

Рис. 5. Пример расчета репрезентативности тестовых заданий

Исходя из табличных значений распределения Хи-квадрат для трех степеней свободы и уровня значимости $p<0,05$, критическое значение равно 7,8, то есть $7,8>6,49$. Это означает, что тест отвечает репрезентативному распределению оценочных категорий.

Достоверность (устойчивость теста к фальсификации) в своём

	A	B	C	D	E	F
1	Nc (число правильных ответов)	Ne (число ошибочных ответов)	Балл Y	Балл X	N=	100
2	0	100	-33,3	0	m=	4
3	10	90	-20,0	10		
4	20	80	-6,7	20		
5	30	70	6,7	30		
6	40	60	20,0	40		
7	50	50	33,3	50		
8	60	40	46,7	60		
9	70	30	60,0	70		
10	80	20	73,3	80		
11	90	10	86,7	90		
12	100	0	100,0	100		
13						

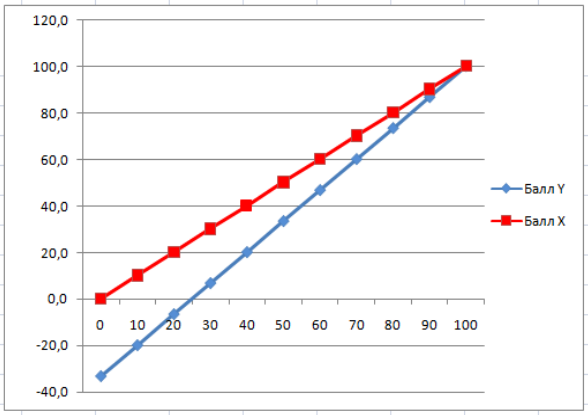


Рис. 6. Пример расчета достоверности тестовых заданий при m = 4

При *m* = 3, график примет вид, представленный на рисунке 7.

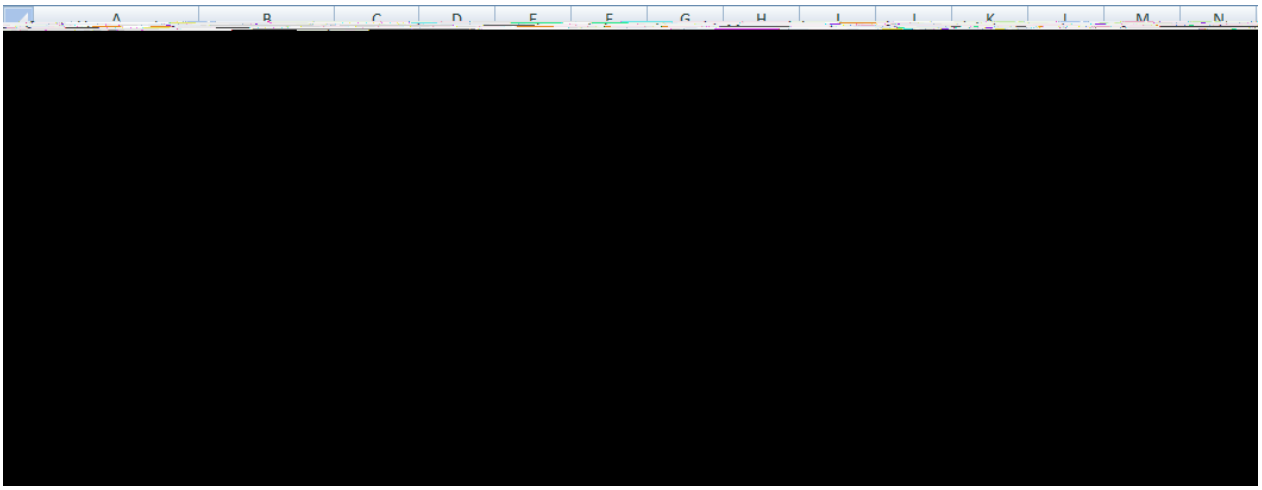


Рис. 7. Пример расчета достоверности тестовых заданий m = 3

Чем ближе зависимость тестового балла от процента правильных ответов приближается к линейному графику (красная линия), тем выше устойчивость теста к фальсификации.

Заключение. Проведенное исследование позволило нам применить статистические и численные методы обработки полученных данных и опытно-экспериментальных методик; продемонстрировать апробацию тестовых заданий, на реальных контингентах обучающихся; установить анализ качественных характеристик тестов, применяемых для технологии оценки уровня сформированности компетентности обучающегося, программным продуктом которого является «цифровой двойник идеального выпускника» технического ВУЗа; создать гибкие эксель-модели для оперативных вычислений и избавлений от рутинных подсчётов; доказать пригодность тестовых заданий для предлагаемой нами технологии.

Список литературы

1. Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // Вопросы образования. 2005. № 1. С. 5-10.

2. Суходольский Г.В. Основы математической статистики для психологов. СПб.:

Издательство С. Петербургского университета. 1998. 464 с.

3. Шмелев А.Г. Практическая текстология. М.: Маска. 2013. 688 с.

4. Cronbach L. Coefficient alpha and the internal structure of tests // Psychometrik. 1961. V. 3, P. 297-334.

5. Taylor H.C., Russell J.T. The relationship of validity coefficients to the practical effectiveness of tests in selection: discussion and tables // Journal of Applied Psychology. 1919. V. 23. P. 565-578.

References

Bolotov V.A. O postroyenii obshcherossiyskoy sistemy otsenki kachestva obrazovaniya // Voprosy obrazovaniya. 2005. №1 С. 5-10. [In Rus].

Cronbach L. Coefficient alpha and the internal structure of tests // Psychometrik. 1961. V. 3, P. 297-334.

Shmelev A.G. Prakticheskaya tekstologiya. M.: Maska. 2013. 688 s. [In Rus].

Sukhodol'skiy G.V. Osnovy matematicheskoy statistiki dlya psikhologov. SPb.: Izdatel'stvo S. Peterburgskogo universiteta. 1998. 464 s. [In Rus].

Taylor H.C., Russell J.T. The relationship of validity coefficients to the practical effectiveness of tests in selection: discussion and tables // Journal of Applied Psychology. 1919. V. 23. P. 565-578.

УДК 378.147

Стукалова Анна Сергеевна,
кандидат физико-математических наук, доцент,
заведующая кафедрой физики, математики и информатики,
ФГБОУВО Дальневосточный государственный медицинский университет
Министерства здравоохранения Российской Федерации
680000, ул. Муравьева-Амурского, 35,
Хабаровск, Россия
stukalovaanna@mail.ru

РАЗВИТИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО ПРОФИЛЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. *Укрепление гражданской идентичности и духовно-нравственных ценностей молодежи является не только воспитательной компонентой в образовательном пространстве вуза, но и мероприятием государственного значения. Анализируя понятия гражданственности и патриотизма, в статье предлагается один из педагогических приемов по их развитию и укреплению. Используя набор тематических кейсов по физике, можно акцентировать внимание студентов на объективный вклад российских ученых-теоретиков и практиков в общее развитие науки и техники.*

Усиление воспитательной направленности при работе со студентами является стратегическим приоритетом в образовательном пространстве вуза.

Ключевые слова: *воспитание, гражданственность, патриотизм, кейс-технологии.*

Stukalova Anna Sergeevna,
Candidate of Physical and Mathematical Sciences, docent,
Head of the Department of Physics, Mathematics and Computer Science,
Far Eastern State Medical University,
680000, 35 Muravyov-Amurskogo Str.,
Khabarovsk, Russia
stukalovaanna@mail.ru

DEVELOPMENT OF CITIZENSHIP AND PATRIOTIC VALUES AMONG STUDENTS IN THE CLASSES OF NATURAL SCIENCE PROFILE USING CASE TECHNOLOGIES

Abstract. *Strengthening the civil identity and spiritual and moral values of young people is not only an educational component in the educational space of the university, but also an event of national importance. Analyzing the concepts of citizenship and*

patriotism, the article proposes one of the pedagogical methods for their development and strengthening. Using a set of thematic cases in physics, it is possible to focus students' attention on the objective contribution of Russian theoretical scientists and practitioners to the overall development of science and technology.

Strengthening the educational orientation when working with students is a strategic priority in the educational space of the university.

***Keywords**: education, citizenship, patriotism, case technologies.*

Введение

Проблема патриотического воспитания и непрерывного развития социально-нравственных качеств молодежи всегда была значимой в нашем обществе. Богатый пласт литературного наследия, вклад в мировую науку великих русских ученых и первооткрывателей, неоспоримые заслуги наших соотечественников в различных сферах общечеловеческой культуры позволяют поддерживать данное направление и укреплять вектор развития молодёжной политики, заданный Президентом России В. В. Путиным [4].

Формирование системы нравственных и смысловых ориентиров в современном обществе немыслимо без воспитания гражданственности, патриотизма, преемственности традиций и уважения к отечественной истории, в том числе и в рамках преподавания дисциплин естественнонаучного профиля. Такие дисциплины, как физика, химия, биология имеют широкий спектр возможностей акцентировать внимание учащихся на достижения российских ученых в области фундаментальной науки, актуальных методов исследования материи, способны освещать современные научно-исследовательские проекты регионального, федерального или международного уровня, указывая вклад отечественных теоретиков и практиков.

Постановка проблемы

Приняв за основу педагогического воспитания императив о непрерывной образовательной деятельности, направленной на укрепление гражданской идентичности и духовно-нравственных ценностей обучающихся с целью реализации государственной молодежной политики, было принято решение актуализировать имеющиеся кейс-задания по физике.

Учебный план специальности 33.05.01 Фармация предполагает изучение физики на первом курсе (второй семестр) студентами Дальневосточного государственного медицинского университета, количество часов достаточно для овладения материалом, затрагивающем основные разделы дисциплины. Традиционно курс разбит на лекционные занятия и лабораторный практикум и завершается зачетом в летнюю экзаменационную сессию. В недавнем прошлом при вынужденном переходе на дистанционное обучение в асинхронном режиме преподаватели активно использовали в учебном процессе возможности электронной образовательной платформы ДВГМУ, размещая на ней тесты, ссылки на учебные материалы, практические задачи и контрольные задания различного уровня.

С выходом студентов в офлайн-обучение информационная поддержка электронной платформы не исчезла: ее информационно-образовательные

ресурсы смогли органично войти в очное обучение. Самым продуктивным и творческим, на наш взгляд, стал подход, связанный с выполнением контрольных задач, которые можно составить в виде отдельного тематического кейса, сопроводить визуальной графикой, видеорядом, собственным набором заданий. Онлайн-инструменты снимают ограничения в пространстве и времени занятий, обеспечивают гибкость образовательного процесса и дают неограниченный доступ к большому объему информации с разнообразием форм ее представления. Постковидные процессы наглядно демонстрируют нам, что содержание и структура образовательного пространства трансформируются, подстраиваются под реалии современности, цифровое пространство затрагивает все сферы нашей жизни и преподаватели должны непрерывно актуализировать стратегию и тактику обучения и воспитания молодежи.

Цель исследования

Целью настоящего исследования является совершенствование учебно-воспитательного процесса студентов первого курса в условиях применения смешанных образовательных технологий через разработку системы тематических кейсов, направленных на развитие чувства гражданственности и патриотизма в воспитательном плане.

Обзор научной литературы по проблеме

В современном обществе термин *гражданственность* часто понимают как *общественно значимый, проникнутый идеями общественного блага и поддерживающий постоянную политико-правовую связь физического лица и государства* [3]. Между индивидом и государством существует постоянное объективное взаимодействие, выражающееся во взаимных правах и обязанностях. Активная гражданская позиция индивида при этом подразумевает деятельное следование своим обязанностям, работу по улучшению своего общества и поддержку государственных усилий в направлении развития и процветания страны.

В педагогическом сообществе гражданственность выступает скорее как нравственное качество личности, определяющее сознательное и активное выполнение гражданских обязанностей и долга перед государством, обществом, народом [1]. Оно включает в себя чувство родства с обществом, включения и принадлежности к нему без этнических и геополитических установок. В данном психолого-социальном измерении человек ощущает свою сопричастность к деяниям государства и стремится вносить посильный вклад в его преуспевание.

Как указывают авторы [2, с. 152], основой для развития гражданственности и национального самосознания является формирование и воспроизводство патриотических ценностей у человека. Ретроспективный анализ понятия «патриотизм» приводит авторов к мысли, что меняющаяся идеология государства трансформирует нравственно-социальные установки общественности, что в свою очередь преобразует смысл, вкладываемый социумом в данный термин. Патриотизм как любовь к Родине, преданность своему Отечеству в нашей стране сначала преображался в верность трудовому народу и партийным идеалам, а потом и в компетентную высокоразвитую гражданственность.

Их трудно отделить: патриотизм часто воспринимается как восхищение Родиной и гордость за ее историю, традиции и культуру, а гражданственность –скорее правовое состояние, чувство совести, которое испытывает индивид перед своим Отечеством и которое побуждает его совершать социально значимые деяния.

Часто дискуссии о данном предмете сконструированы на сопоставлении противоположностей, позволяющих отделить патриотизм от непатриотизма: разграничить патриотизм государственный и гражданский, национальный и донациональный, активный и пассивный.

В иностранной литературе также используют дихотомический подход, противопоставляя рациональный и иррациональный элементы в понятии патриотизма [9, с. 141]. Авторы исследовали ассоциативный ряд и анализировали, как параметры патриотизма (т.н. слепого и конструктивного) по-разному соотносятся с ценностными ориентациями и идеологическими установками опрашиваемых добровольцев.

Individual Differences. 2014. Vol. 64. P. 141-146.

Malenkov V.V. Grazhdanstvennost' i patriotizm v predstavleniyah postsovetskogo pokoleniya / V.V. Malenkov, N.V. Mal'ceva // Sociologiya. 2020. №5. S. 152-162. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanstvennost-i-patriotizm-v-predstavleniyah-postsovetskogo-pokoleniya (data obrashcheniya: 25.05.2022). [In Rus].

O molodezhnoj politike v Rossijskoj Federacii: federal'nyj zakon ot 30.12.2020 N 489-FZ. URL: https://fzrf.su/zakon/o-molodezhnoj-politike-489-fz/st-1.php (data obrashcheniya: 23.05.2022). [In Rus].

Ozhegov S.I. Tolkovyj slovar' russkogo yazyka / S. I. Ozhegov. M.: ONIKS. 2012. 1375 s. [In Rus].

Strekalova N. D. Razrabotka i primenenie uchebnyh kejsov: prakticheskoe rukovodstvo / N.D. Strekalova, V.G. Belyakov. SPb.: Otdel operativnoj poligrafii NIU VSHE. 2013. 80 s. [In Rus].

Taubaeva SH. T. K voprosu o vozmozhnostyah innovacionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij / Sh. T. Taubaeva, I.O. Maksutova // Pedagogicheskoe obrazovanie v usloviyah smeshannogo obucheniya v Rossii i drugih stranah: sbornik tezisov uchastnikov mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, g. Moskva, 8 oktyabrya 2021. M.: FGBNU ISRO RAO. 2021. S. 138-140. [In Rus].

Zagvyazinskij V.I. Pedagogicheskij slovar': ucheb. posobie / V. I. Zagvyazinskij, A. F.Zakirova, T. A. Strokova. M.: Akademiya. 2008. 345 s. [In Rus].

УДК 378.1

Турлакова Ольга Евгеньевна,
аспирант
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
olenka1592@mail.ru

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЯ ВНУТРИКОМАНДНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У СТУДЕНТОВ В СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. *В статье предложен способ диагностики уровня сформированности умения внутрикомандного взаимодействия у студентов в социально-ориентированной проектной деятельности. Необходимость формирования умений внутрикомандного взаимодействия у студентов продиктовано потребностями общества в конкурентноспособных специалистах, готовых к сотрудничеству и работе в команде.*

Актуальность заключается в том, что умения внутрикомандного взаимодействия сложно измерить количественными и качественными показателями, но с помощью методов психологической диагностики можно измерить те составляющие, которые могут показать уровень навыков, личных качеств, готовности к деятельности, взаимодействию в команде.

Цель исследования – провести диагностику сформированности умений внутрикомандного взаимодействия у студентов с помощью методов психолого-педагогической диагностики и научно обосновать критерии и признаки диагностического инструментария.

Методология и методы исследования. С помощью методов эмпирического исследования (эксперимент и измерение) будет проведено исследование студентов на уровень умения внутрикомандного взаимодействия. Будут использованы психолого-педагогические тесты и методики. С помощью анализа будет проведено исследование «умения внутрикомандного взаимодействия».

Ключевые слова: *умения внутрикомандного взаимодействия, внутрикомандное взаимодействие, социально-ориентированная проектная деятельность, диагностика уровня сформированности умения внутрикомандного взаимодействия.*

Turlakova Olga,
PhD student, Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education
101000, 16 Zhukovskogo str,
Moscow, Russia
olenka1592@mail.ru

DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF FORMATION OF THE ABILITY OF INTRA-TEAM INTERACTION AMONG STUDENTS IN SOCIALLY-ORIENTED PROJECT ACTIVITIES

Abstract. *The article proposes a method for diagnosing the level of formation of the ability of intra-team interaction among students in socially-oriented project activities. The need to form the skills of intra-team interaction among students is dictated by the needs of society for competitive specialists who are ready to cooperate and work in a team.*

The process of forming the skills of intra-team interaction is complex, multifaceted, which can be started within the framework of educational organizations as a component of personnel training, then it will receive its objective continuation in a professional team. There are different ways and methods to solve this problem, one of which is a practice-oriented approach, project activity [1], socially-oriented project activity [2].

The process of forming the skills of intra-team interaction involves the identification of psychological and pedagogical conditions under which this skill can be formed and the justification of pedagogical techniques, approaches and methods. In this paper, the formation of skills of intra-team interaction with the help of socially-oriented project activities is considered.

The relevance lies in the fact that the skills of intra-team interaction are difficult to measure with quantitative and qualitative indicators, but with the help of psychological diagnostic methods, it is possible to measure those components that can show the level of skills, personal qualities, readiness for activity, interaction in a team.

The purpose of the study *is to diagnose the formation of skills of intra–team interaction among students using methods of psychological and pedagogical diagnostics, and to scientifically substantiate the criteria and signs of diagnostic tools.*

Methodology and methods of research. *With the help of empirical research methods (experiment and measurement), a study of students on the level of intra-team interaction skills will be conducted. Psychological and pedagogical tests and methods will be used. With the help of the analysis, a study of the "skills of intra-team interaction" will be conducted.*

Keywords: *skills of intra-team interaction, intra-team interaction, socially-oriented project activity, diagnostics of the level of formation of skills of intra-team interaction.*

Умения внутрикомандного взаимодействия относятся к сложной многоуровневой, многогранной структуре с многочисленными элементами. Умения внутрикомандного взаимодействия можно определить как готовность студента на нацеливание на результат путем творческого решения проблемы, на самосовершенствование (самообучение, самообразование, самостоятельное изучение), на решение значимой проблемы, на решение конфликтов в команде. Умения внутрикомандного взаимодействия помогают в создании доброжелательной атмосферы в команде, получении новых навыков и совершенствовании уже имеющихся; способствуют активному взаимодействию

и позитивной коммуникации внутри команды, получению знаний, опыта; обеспечивают трудовой распорядок и дисциплину

Процесс формирования умений внутрикомандного взаимодействия сложный, многогранный, который может начинаться в рамках образовательных организаций как составляющая подготовки кадров, далее он получит свое объективное продолжение в профессиональной команде. Существуют разные способы, методы для решения этой задачи, один из которых практико-ориентированный подход, проектная деятельность социально-ориентированная проектная деятельность

Процесс формирования умений внутрикомандного взаимодействия предполагает выявление психолого-педагогических условий, при которых может формироваться данное умение, и обоснование педагогических приемов, подходов и методов. В данной работе рассмотрено формирование умений внутрикомандного взаимодействия с помощью социально-ориентированной проектной деятельности [1], [3].

Проблема исследования состоит в том, что умения внутрикомандного взаимодействия сложно измерить количественными и качественными показателями, но с помощью методов психологической диагностики можно измерить те составляющие, которые могут показать уровень навыков, личных качеств, готовности к деятельности, взаимодействию в команде. Диагностика личных качеств, выявление командных ролей (классификатор командных ролей М. Белбина), методика «Самоанализ (анализ) личности», оценка самоконтроля в общении (тест М. Снайдера), оценка уровня общительности, коммуникативности (тест В.Ф. Ряховского), тест К. Томаса по типам поведения в конфликте (тест адаптирован Н.В. Гришиной), тест-опросник «Определение уровня самооценки» (методика С.В. Ковалёва), методика оценки психологической атмосферы в коллективе (А.Ф. Фидлер) помогут оценить уровень умения внутрикомандного взаимодействия, но необходимо измерить уровень сформированности каждого компонента в отдельности. Кроме того, на основе анализа компонентов, входящих в умения внутрикомандного взаимодействия составлена авторская диагностика (валидность и надежность диагностики нужно проверить экспертным опросом), которая позволит наглядно увидеть уровень сформированности умения внутрикомандного взаимодействия.

В таблице 1 представлена диагностика умения (критерии и показатели) внутрикомандного взаимодействия студентов в социально-ориентированной проектной деятельности.

Таблица 1. Диагностика умения внутрикомандного взаимодействия студентов в социально-ориентированной проектной деятельности

Критерии	Показатели	Метод диагностики
Выполнение своей роли в команде.	Понимание своей роли, насколько хорошо студент может исполнять основную и поддерживающую роль в команде.	Выявление командных ролей (классификатор командных ролей М. Белбина).

Владение информацией о социально-ориентированной проектной деятельности и понимание своих социальных качеств личности.	Понимание актуальности выбранной темы, практической значимости для решения общественной проблемы или создания общественно полезного продукта. Правильная постановка цели, задач. Последовательное создание и реализация социально-ориентированного проекта. Понимание своей гражданственности, активной позиции, уровня трудолюбия и волевых качеств.	Методика «Самоанализ (анализ) личности».
Владение основами внутрикомандного взаимодействия.	Понимание важности позитивного настроя команды, понимание правильного внутрикомандного взаимодействия. Понимание основ работы в команде. Умении выстраивать отношения в команде, понимать ответственность задач.	Оценка самоконтроля в общении (тест М. Снайдера), оценка уровня общительности, коммуникативности (тест В.Ф. Ряховского).
Готовность студентов решать конфликты или общаться бесконфликтно.	Проявление инициативы в решении конфликтных ситуаций, управление бесконфликтным общением, владение информацией о своей самооценке.	Тест К. Томаса по типам поведения в конфликте (тест адаптирован Н.В. Гришиной), тест-опросник «Определение уровня самооценки» (методика С.В. Ковалёва)
Готовность студентов создать и реализовать социально-ориентированный проект, понимая, что его успешность зависит от внутрикомандного взаимодействия.	Доброжелательная психологическая атмосфера в команде, умение работать в команде	Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (А.Ф. Фидлер), авторская методика диагностики уровня сформированности умения внутрикомандного взаимодействия

Методики и тесты, описанные выше помогут оценить начальный уровень (до начала измерения уровня умения внутрикомандного взаимодействия, до начала работы в социально-ориентированной проектной деятельности) компонентов, входящих в умения внутрикомандного взаимодействия, скорректировать поведение участников команды, оценить сформированный уровень компонентов и получить представление об уровне сформированности умения внутрикомандного взаимодействия.

Авторский метод диагностики умения внутрикомандного взаимодействия состоит из трех основных шкал, которые в совокупности включают 40 вопросов (таблица 2), содержащих соответствующие показатели умения внутрикомандного взаимодействия.

На наш авторский взгляд, в умения внутрикомандного взаимодействия можно включить:

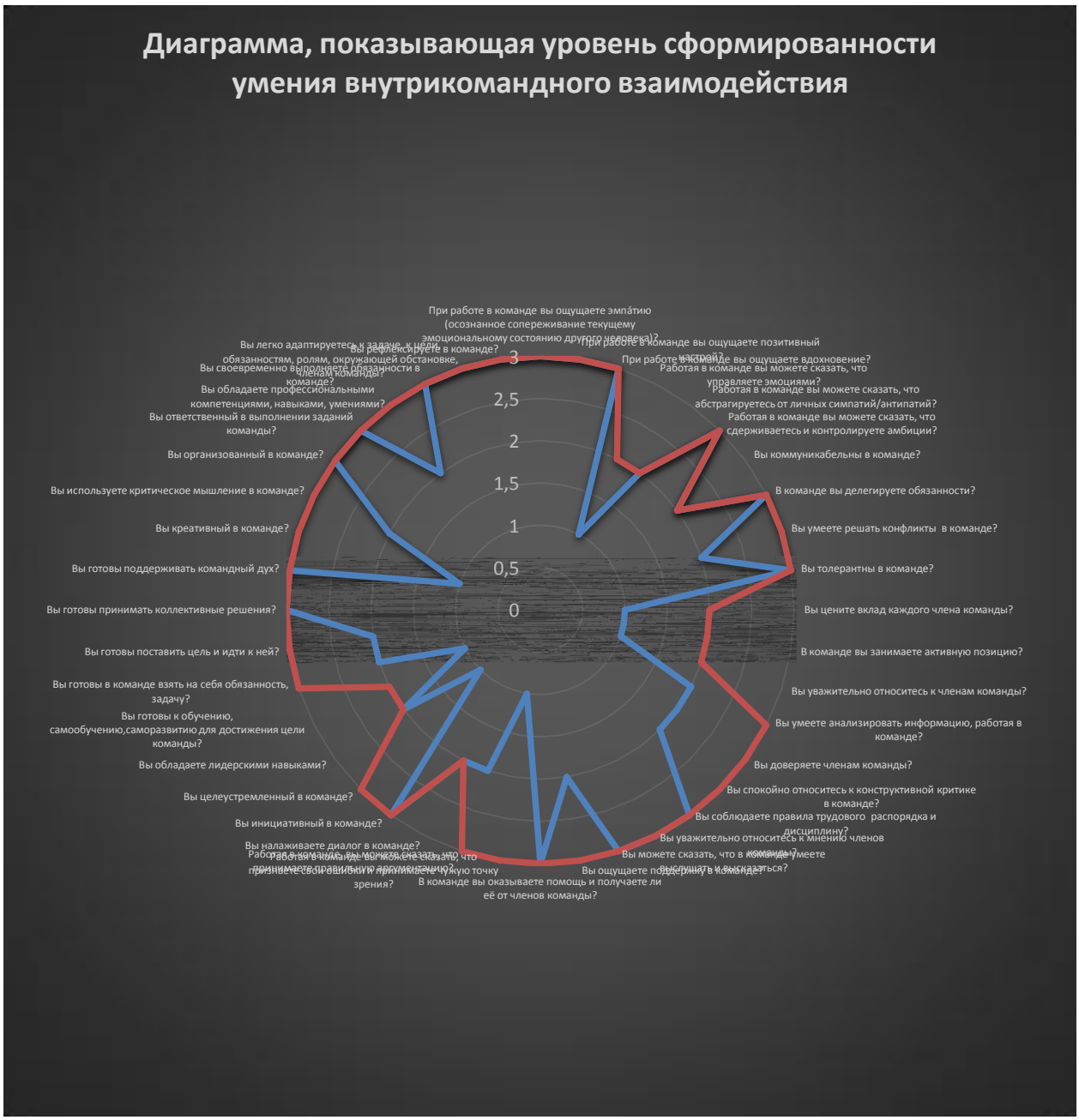


Рисунок 1. Диаграмма, демонстрирующая, уровень сформированности умения внутрикомандного взаимодействия.

В ходе работы в социально-ориентированной проектной деятельности, в ходе работы внутри команды «активируются возможности формирования личностных, профессиональных и гражданских качеств», а сами участники команды «острее ощущают свою сопричастность, значимость и роль для команды и опосредованно для общества в целом» [3]. Разрешение конфликтных ситуаций внутри команды также способствует развитию. Успех социально-ориентированного проекта зависит от команды, от внутрикомандного взаимодействия, необходимо не просто создать команду, а «выстроить взаимодействие внутри команды» [3].

Для того что бы оценить уровень умения внутрикомандного взаимодействия необходимо провести диагностику личных качеств, выявить сильную командную роль (классификатор командных ролей М. Белбина), оценить самоконтроль в общении (тест М. Снайдера), оценивать уровень проявления социально ценных качеств личности (методика «Самоанализ (анализ) личности»), оценить уровень общительности, коммуникативности (тест В.Ф. Ряховского), оценить тип поведения в конфликте (тест К. Томаса, тест адаптирован Н.В. Гришиной), определить уровень самооценки (методика С.В. Ковалёва), оценить психологическую атмосферу в коллективе (А.Ф. Фидлер), диагностировать с помощью авторской методики уровень умения внутрикомандного взаимодействия. С помощью вышеперечисленных тестов и методик можно выявить слабые места и сильные стороны команды и с их помощью корректировать умения внутрикомандного взаимодействия.

Разработанный научно-обоснованный критериально-диагностический инструментарий позволит выполнить исследование умения внутрикомандного взаимодействия.

Список литературы

1. Пастухова Л. С. Наставничество как социально-педагогический ресурс повышения качества подготовки будущих специалистов // Отечественная и зарубежная педагогика. 2013. № 6(15). С. 26-31.
2. Сайт М. Белбина. Belbin Team Roles. URL: https://www.belbin.com/about/belbin-team-roles (дата обращения: 24.05.2022).
3. Турлакова О.Е. Инструмент социально-проектной деятельности как ресурс для развития студенческих команд // Образовательное пространство в информационную эпоху: Сборник научных трудов. Международная научно-практическая конференция. Москва, 08 июня 2021 года. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2021. С. 527-536.
4. Турлакова О.Е. Умения внутрикомандного взаимодействия студентов в проектной деятельности // Педагогика. 2022. 217 с.

References

Belbin Team Roles. URL: https://www.belbin.com/about/belbin-team-roles (data obrashcheniya: 24.05.2022).

Pastuhova L.S. Nastavnichestvo kak social'no-pedagogicheskij resurs povysheniya kachestva podgotovki budushchih specialistov / L. S. Pastuhova, T. V. Sorokina-Ispolatova // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2013. № 6(15). S. 26-31. EDN PYQHLK. [In Rus].

Turlakova O.E. Instrument social'no-proektnoj deyatel'nosti kak resurs dlya razvitiya studencheskih komand // Obrazovatel'noe prostranstvo v informacionnuyu epohu: Sbornik nauchnyh trudov. Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya, Moskva, 08 iyunya 2021 goda. M.: FGBNU «Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO». 2021. S. 527-536. EDN QATPEL. [In Rus].

Turlakova O.E. Umeniya vnutrikomandnogo vzaimodejstviya studentov v proektnoj deyatel'nosti // Pedagogika. 2022. [In Rus].

УДК 377

Тяглова Светлана Александровна,
старший преподаватель;
Ильиных Илья Алексеевич,
студент ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет»
625000, ул. Володарского, д. 38,
Тюмень, Россия
st4182@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА-ГЕОЛОГА

Аннотация. *В работе представлены компоненты здоровья, необходимые для профессиональной деятельности геолога, проанализированы результаты опроса студентов Института геологии и нефтегазодобычи Тюменского индустриального университета относительно их знаний в сфере профессионального здоровья и отношения к нему. Определены риски ухудшения профессионального здоровья геологов (профессиональные физические травмы, различные климатические условия, эмоциональное выгорание, социально-коммуникативная сфера и др.) и предложены возможные варианты его профилактики.*

Ключевые слова: *геология, профессиональная подготовка, профессиональное здоровье геолога, здоровье студентов вуза.*

Tyaglova Svetlana Aleksandrovna,
Senior Lecturer,
Ilinykh Ilia Alekseyevich,
Student, Industrial University of Tyumen,
625000, 38 Volodarsky Str.,
Tyumen, Russia
st4182@mail.ru

PROFESSIONAL HEALTH OF A PERSON IN THE EYES OF GEOLOGY STUDENTS

Abstract. *The paper presents the components of health necessary for the professional activity of a geologist, analyzes the results of a survey of students from the Institute of Geology and Oil and Gas Production of the Tyumen Industrial University regarding their knowledge in the field of professional health and attitude towards it. The risks of deterioration in the professional health of geologists (professional physical injuries, various climatic conditions, emotional burnout, social and communicative sphere, etc.) are identified and possible options for its prevention are proposed.*

Keywords: *geology, professional training, professional health of a geologist, health of university students.*

Реалии современного социума, технический прогресс оказали весомое влияние на качество здоровья студенческой молодежи. Компьютеризация, информационная перенасыщенность, ускоренный ритм жизни, проведение большей части дня в учебных аудиториях провоцируют современного студента на минимальную двигательную активность. Учитывая, что профессия геолога в большинстве специализаций связана с физическим трудом, перегрузками, ненормированным рабочим днем, работой в разных погодных условиях, поиск решения проблемы сохранения профессионального здоровья будущего геолога во время учебы в вузе представляется актуальным.

Цель исследования: на основе изучения теории вопроса и анализа данных анкетирования определить механизмы поддержания и улучшения профессионального здоровья студентов-геологов.

Профессиональное здоровье личности – понятие комплексное, рассматривающее человека как субъекта собственной деятельности [7]. По мнению С. А. Дружилова, профессиональное здоровье тесно связано с психологической профессиональной адаптацией человека [2].

Вопросы профессиональной подготовки студентов-геологов современными учеными рассматриваются также в широком междисциплинарном аспекте, в том числе средствами физической культуры (А. В. Могучева, Н. Н. Кладкин, И. А. Панченко, Г. В. Руденко и др.), поскольку в этой специальности уровень физического здоровья выступает как один из важных показателей профессионализма. Физическое, профессиональное, психосоматическое и социокультурное единство в подготовке специалиста должно стать главной целью обучения [4].

Важные аспекты профессионального здоровья геологов и геофизиков описаны в сборниках по охране труда [5]. Также для нашей работы представляет интерес ряд современных исследований о профессиональном выгорании специалиста [1; 3; 6].

Профессиограмма геолога представляет нам ряд критериев, предъявляемых к уровню здоровья будущего специалиста: хорошее здоровье стоит на первом месте в списке необходимых способностей. За ним следует выносливость (способность переносить длительное физическое и психическое напряжение в различных погодных условиях и в различной местности). Противопоказана работа геолога людям, имеющим заболевания сердца, нервно-психические расстройства, зависимости разного рода (вредные привычки), некорректируемое снижение остроты зрения, заболевания опорно-двигательного аппарата, расстройства координации движений и вестибулярного аппарата и пр.

С целью выявления знаний молодежи о профессиональном здоровье и отношении к своему здоровью в целом автором был проведен опрос среди студентов 1-4 курсов Института геологии и нефтегазодобычи Тюменского индустриального университета. В опросе приняли участие 37 студентов в возрасте 18–-25 лет (49% – юноши, 51% – девушки).

Большинство студентов (41%) с понятием профессионального здоровья личности знакомы в общих чертах, полностью владеют информацией 30%, не знакомы с этим понятием 29% респондентов.

Из предложенных компонентов здоровья (соматическое, физическое, психическое, нравственное) будущие геологи выбирали несколько вариантов ответов, и самым важным для своей профессии считают здоровье физическое (53%) и психическое (47%). 41% выбрали ответ: «Все виды одинаково важны».

В целом уровень своего здоровья 41% оценивают как отличное, 47% – хорошее, 12% – удовлетворительное. Хороший уровень своего физического развития отмечают 47%, отличный – 35%, удовлетворительный – 18% студентов.

Уровень своего психического здоровья 47% определяют как хороший, 25% – удовлетворительный, и только 24% – отличный.

Уровень когнитивного развития (умение принимать верные решения, оперативное мышление, профессиональная наблюдательность, устойчивая концентрация внимания и т.п.) у 47% хороший, у 41% респондентов – отличный, у 12% – низкий.

65% студентов определяют уровень своего здоровья как частично соответствующий выбранной профессии, 29% – полностью соответствующий, 6% выбрали вариант «скорее нет».

Среди наиболее важных качеств личности для будущей профессии студенты выделяют самостоятельность, трудолюбие, целеустремленность и ответственность. Мешают развитию профессионального здоровья, по мнению студентов, недосыпание (35%), алкоголь (29%) и нежелание физического развития (24%).

По мнению будущих геологов, студентам уже сейчас необходимо сформировать у себя осознанное понимание профессионального здоровья и важных для профессии личностных качеств, улучшить режим дня, самодисциплину и отказаться от вредных привычек.

На основе проведенного опроса нами были определены основные риски профессионального здоровья геологов и предложены возможные способы его поддержания и улучшения (Таблица 1).

Таблица 1. Риски профессионального здоровья геологов и приемы, способствующие его поддержанию и улучшению

Риски	**Приемы улучшения физического здоровья**
1.Травмы, связанные с физическим трудом	- регулярные физические нагрузки на силовые, скоростно-силовые качества - суставная гимнастика (укрепление суставов) - упражнения для концентрации внимания (спортивные игры) - упражнения на развитие гибкости и координации
2. Долгие циклические нагрузки (ходьба в сложной местности и т.п.)	- регулярные физические нагрузки для повышения выносливости (кардионагрузки) - отказ от вредных привычек - специальные упражнения для преодоления внешних препятствий - включение в тренировку элементов спортивного ориентирования
3. Климатические (экологические) факторы	- проведение тренировок на открытом воздухе в разное время года - профилактические беседы о влиянии внешней среды на ухудшение самочувствия и способах самосохранения (техника безопасности) - Быструю адаптацию к разным экологическим и климатическим ситуациям

Приемы улучшения психического здоровья	
1. Эмоциональное выгорание	- создание психологически комфортной и безопасной среды на предприятии (месте практики, работы, учебы) - прохождение теста В. В. Бойко, опросника Маслач - дебрифинг в конце рабочего дня - правильное соотношение режима труда и отдыха
2. Профессиональная деформация личности	- участие в корпоративных программах управления профессиональным здоровьем (стресс-менеджмент) - рациональное планирование рабочего дня и личных ресурсов (тайм-менеджмент) - восстановление адекватной самооценки, умение слышать и понимать свои потребности
3. Стресс, провоцируемый длительным напряжением (отсутствие полноценного отдыха, работа на пределе сил)	- овладение приемами релаксации (технология прогрессивного расслабления, медитации, и т.п.) - наличие увлечений (хобби) - полноценный сон - тренинги на умение переключать внимание - осознанное отношение к здоровому образу жизни - формирование потребности к регулярному полноценному восстановлению организма (рабочие перерывы, дневной и ночной сон и т.д.)
Приемы улучшения социального здоровья (поведенческий фактор)	
1. Недостаток контакта с социумом	- осознанное формирование стратегий поведения - тренинги коммуникативных навыков и умений работать в команде - знакомство с приемами самоподдержки и поддержки окружающих в сложных ситуациях
2. Контакты, ограниченные рабочим коллективом (вахты и т.п.)	- реализация принципов гуманистического поведения - формирование личных границ и умение поддерживать их у других - тимбилдинг - отсутствие микрогрупп, понимание равной значимости всех членов команды - баланс социального и личного времени - тренинги быстрой адаптации к разным социальным ситуациям
3. Нравственное (не)здоровье	- определение позитивных личных ценностных самоустановок, реализуемых в поведении - развитие способности к проявлению своих чувств, морально-этических качеств, духовности - проявление терпимости и толерантности - поиск конструктивных решений в конфликтных ситуациях

Современный мир существует в быстром темпе. Условия во время обучения студента и во время профессиональной деятельности способствуют частым стрессам (дедлайны, объемный поток новой информации, сессия, адаптация к новым условиям жизни и пр.).

Психическое и социальное здоровье будущих профессионалов подвергается большой нагрузке, что может повлечь негативные последствия (стресс, эмоциональная нестабильность, отсутствие навыков продуктивной коммуникации и пр.). Данная профессия зачастую связана с отдалением от глобального социума во время проведения различных работ, что, в свою очередь, провоцирует чувство одиночества, тревожности, асоциальные проявления личности.

Студенту следует развивать в себе стрессоустойчивость, чтобы эффективно работать и учиться, переносить значительные эмоциональные нагрузки без вреда для себя и своей деятельности.

Физическое здоровье также является неотъемлемой частью поддержания высокой эффективности рабочей и образовательной деятельности. Во время аудиторных занятий и лекций студенты долгое время находятся в сидячем положении, что в свою очередь способствует развитию определенных

патологий. Ухудшается кровообращение, мышцы не работают, кровь скапливается в сосудах, которые расположены ниже сердца и т.д. На последних курсах обучения дисциплина «Прикладная физическая культура» отсутствует, отсюда следует уменьшение физической активности студентов (гиподинамия),

geologorazvedochnyh rabotah [Labor protection in geological exploration] Uchebnik dlya geol.-razved. Tekhnikumov. Moscow. 1979. 269 p. [In Rus].

Kladkin N.N. Fizicheskaya podgotovka studentov geologicheskih special'nostej v usloviyah polevyh praktik [Physical training of students of geological specialties in the conditions of field practices], Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena [Izvestia of the A.I. Herzen Russian State Pedagogical University]. 2008. № 69. Pp. 397-403. [In Rus].

Pecherkina A.A., Borisov G.I. Tekhnologii sohraneniya i samosohraneniya professional'nogo zdorov'ya [Technologies of preservation and self-preservation of professional health] Mir nauki. Pedagogika i psihologiya [Mir nauki. Pedagogy and psychology], 2020. №6. Available at: https://mirnauki.com/PDF/65PSMN620.pdf, accessed: 20.05.2022. [In Rus].

Rogov E.I. Organizacionnaya psihologiya. Uchebnik i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata [Organizational psychology. Textbook and practicum for academic bachelor's degree]. Moscow, 2015. 624 p. [In Rus].

осуществлялось на протяжении многих веков. Начиная с Древней Греции, Древнего Китая ученые и врачи (Экклезиаст, Гиппократ, Аристотель, Авиценна и др.) обращали внимание на цикличность природных процессов и зависимость качества жизни человека от вращения Земли вокруг своей оси. Изменение температуры тела, внутренних физико-химических процессов в организме, интеллектуального, эмоционального, физического ритма, а также возможности саморегуляции системы органов человека под воздействием суточных, сезонных, годовых и других ритмов изучали такие ученые, как Ф. Тельчер, В. Флисс, Х. Туфелянд, А. Л. Чижевский, Н. А. Агаджанян, В. М. Дильман и др.

Биоритмология выделяет три основных хронотипа людей, в зависимости от пика их работоспособности в течение суток. Максимальная активность в первой половине дня характеризует «жаворонков», экстраверты – «совы» – пик работоспособности отмечают в вечернее время, промежуточный дневной хронотип людей («голуби») наиболее продуктивен с 10 до 12 и с 15 до 18 часов.

Соответственно, умственная работоспособность, смена эмоциональных состояний, также тип характера и многие другие проявления личности напрямую зависят от того хронотипа, который природа заложила в человека на всю жизнь. Каждый хронотип имеет свои физиолого-биохимические особенности [8].

С самого раннего детства людей учат соблюдать единый для всех режим дня, ни в семье, ни в школе вопросы хронобиологии не являются приоритетными в сохранении здоровья человека. Отсюда возникают недопонимания, неправильные выводы о человеке. Например, утренние опоздания социумом расцениваются как несобранность, недисциплинированность, но никто не принимает во внимание тот факт, что человеку-«сове» раннее пробуждение дается с трудом. Регулярное сочетание позднего засыпания и раннего пробуждения провоцирует недосыпание, результат которого – хроническая усталость, снижение тонуса, концентрации внимания и др.

С другой стороны, некоторые студенты склонны считать себя «совами», подменяя отсутствие бодрости по утрам недостаточным количеством сна. В силу неумелого распределения времени, цейтнота, они откладывают выполнение домашних заданий на ночное время, не позволяя мозгу запустить программу восстановления организма через полноценный сон.

С целью выявления знаний молодежи о биоритмах и их влияния на процесс обучения авторами был проведен опрос среди студентов 1–4 курсов Тюменского индустриального университета. В опросе приняли участие 44 студента в возрасте 18–24 лет (39% – юноши, 61% – девушки).

На вопрос: «Знаете ли вы, что такое биоритмы?» большинство (68%) выбрало ответ «частично», знают полностью 23%, совсем не знакомы с таким понятием 9% респондентов.

55% студентов отнесли свой хронотип к «совам», 39% – «голуби», и только 7% – «жаворонки». Свою учебную деятельность организуют в соответствии со своим хронотипом только 18%, не учитывают свои биоритмы в распорядке дня 21% студентов, объясняя это тем, что работа и учеба для них важнее. Большинство респондентов (61%) хотели бы учитывать особенности своих

биоритмов в течение дня, но не получается, т.к. график работы и учебы не соответствует их хронотипу.

Из нарушений сна недосыпание отмечается у 40%, у 35% мешает сну тревожность, эмоциональная напряженность, и лишь 25% студентов отмечают у себя отличный сон.

Оценивая влияние сбоя в работе биоритмов на качество своей учебной деятельности 61% опрашиваемых отметили, что они это чувствуют очень сильно. Это проявляется в снижении работоспособности, координации, внимания и пр. 34% влияние ощущают, но на качество учебы это не влияет. И лишь 5% живут в соответствии со своим внутренним ритмом и отлично себя чувствуют.

В вопросе «Влияет ли сбой в работе ваших биоритмов (вы бодрствуете ночью, постоянно не высыпаетесь и т.п.) на качество вашего здоровья?» 75% ответили утвердительно, 25% – отрицательно.

Самой главной причиной нарушения своих биоритмов студенты назвали негативное эмоциональное состояние, вызванное проблемами с учебой, а также большое количество домашнего задания, отсутствие режима дня и развлечения в ночное время.

Самым лучшим способом восстановления биоритмов студенты считают сон, умение правильно отдыхать, выстраивать распорядок дня, удобное расписание занятий, восстановление психоэмоционального здоровья, силу воли, самодисциплину.

Нарушения биоритмов до поступления в вуз отмечают 60%, после поступления – 27%, и не было проблем ни тогда, ни сейчас у 13% респондентов.

Полноценно восстановиться в свой выходной день удается только 18%, большинство (50%) пытаются отдыхать, но отмечают, что для полного восстановления одного дня не хватает. 32% отказываются от отдыха в пользу учебы. В семье каждого студента отношение к биоритмам было разным, результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Отношение к биоритмам в семье студентов

Варианты ответов	Количество ответивших (в %)
Мои ритмы учитывались, я отдыхал, когда это было необходимо	36
У нас у всех был «общий» режим дня, приходилось подстраиваться под семейный график	25
Мне про это никто не рассказывал	23
Мои ритмы не учитывались, мы подстраивались под биоритмы кого-либо одного из членов семьи	9
Я «сова», но меня с утра загружали делами	7

Далее (таблица 2) представлены ответы, выявляющие качество жизни и самочувствия студентов в зависимости от людей (окружения), с которыми они проживают сейчас.

Таблица 2. Влияние совпадения (несовпадения) хронотипов студентов, живущих в одном месте проживания

Варианты ответов	Количество ответивших (в%)
Я живу один, и это намного улучшает качество моей жизни	27
Я живу в общежитии, у всех разный график, но мне это не мешает	27
Я живу в общежитии, и говорить о биоритмах бесполезно, у всех разный график и мне очень это мешает	23
Я живу дома, и мы уважаем ритмы каждого	16
Я живу дома, и мы подстраиваемся под график самого авторитетного члена семьи	7

Таким образом, несовпадение биологических ритмов респондентов с их учебным графиком, работой и хронотипами совместно проживающих людей студентами ощущается достаточно сильно. Прежде всего это сказывается на здоровье, в частности – на психоэмоциональной сфере. Получается, что качество учебной деятельности повышается при согласованности действий студентов со своими биологическими ритмами [1, 5]. С другой стороны, одним из главных факторов, нарушающих биоритм студентов, является также учебная деятельность (неудобное расписание для «сов», которых среди студентов большинство, дефицит времени на выполнение большого количества домашнего задания и т.д.) Большинство студентов, осознавая десинхронизацию, вынуждены продолжать жить в прежнем режиме и жили так еще до поступления в вуз. Следствием существования в постоянном стрессе может стать отсутствие мотивации к учебе, самосовершенствованию, приобщение к вредным привычкам.

Список литературы

1. Гребнева В.В. Фрактальная организация биоритмов как основа взаимосвязи индивидуальных циклов психической активности человека // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2018. Т. 4. № 1. С. 65-82.

2. Кондратьева М.В. Взаимосвязь типа мышления и мотивационной направленности личности у студентов вуза // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. 2012. № 1 (30). С. 146-150.

3. Литвинова Н. А. Особенности адаптации к умственной деятельности у студентов // Психология. Психофизиология. 2021. Т. 14. № 4. С. 114-127.

4. Лопатин Н.А. Роль кафедры вуза в формировании здорового образа жизни студентов / Н. А. Лопатин // Медицина в Кузбассе. 2017. Т. 16. № 2. С. 55-58.

5. Погонышева И.А. Биоритмологические особенности устойчивости к психоэмоциональному стрессу у студентов северного вуза // International Journal of Medicine and Psychology. 2022. Т. 5. № 3. С. 141-146.

6. Пырьев Е.А. Эмоции и интеллект в учебной деятельности студентов вуза // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2015. Т. 17. № 1-2. С. 394-398.

7. Сокорев А.Н. Влияние окружающей среды промышленного города и биологических ритмов на здоровье подростков // ЦИТИСЭ. 2015. № 4 (4). С. 28.

8. Янцев А.В. Физиолого-биохимические особенности людей различного хронотипа // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Биология. Химия. 2017. Т. 3 (69). № 1. С. 73-82.

9. Ясвин В.А. Технология средового проектирования в образовании //

Социально-политические исследования. 2020. №1(6). С. 74-93.

References

Grebneva V.V., Starichenko D.E. Fraktal'naya organizaciya bioritmov kak osnova vzaimosvyazi individual'nyh ciklov psihicheskoj aktivnosti cheloveka [Fractal organization of biorhythms as a basis for the relationship of individual cycles of human mental activity] // Nauchnyj rezul'tat. Pedagogika i psihologiya obrazovaniya [Scientific result. Pedagogy and psychology of education]. 2018. T. 4. № 1. P. 65-82. [In Rus].

Kondrat'eva M.V. Vzaimosvyaz' tipa myshleniya i motivacionnoj napravlennosti lichnosti u studentov vuza [Interrelation of the type of thinking and motivational orientation of personality among university students] // Vestnik Severo-Kavkazskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta [Bulletin of the North Caucasus State Technical University]. 2012. № 1 (30). P. 146-150. [In Rus].

Litvinova N.A., Kuvshinov D.Yu., Ivanov V.I., Solobuev A.I. Osobennosti adaptacii k umstvennoj deyatel'nosti u studentov [Features of adaptation to mental activity in students] // Psihologiya. Psihofiziologiya [Psychology. Psychophysiology]. 2021. T. 14. № 4. P. 114-127. [In Rus].

Lopatin N.A. Rol' kafedry vuza v formirovanii zdorovogo obraza zhizni studentov [The role of the university department in the formation of a healthy lifestyle of students] // Medicina v Kuzbasse [Medicine in Kuzbass]. 2017. T. 16. № 2. P. 55-58. [In Rus].

Pogonysheva I.A., Pogonyshev D.A., Kolle D.A, Ragozin O.N., Shalamova E.Yu. Bioritmologicheskie osobennosti ustojchivosti k psihoemocional'nomu stressu u studentov severnogo vuza [Biorhythmological features of resistance to psychoemotional stress in students of the Northern university] // International Journal of Medicine and Psychology. 2022. T. 5. № 3. P. 141-146. [In Rus].

Pyr'ev E.A. Emocii i intellekt v uchebnoj deyatel'nosti studentov vuza [Emotions and intelligence in the educational activities of university students] // Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk [Izvestiya Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences]. 2015. T. 17. № 1-2. S. 394-398. [In Rus].

Sokorev A.N., Morozov S.B., Paulec E.A. Vliyanie okruzhayushchej sredy promyshlennogo goroda i biologicheskih ritmov na zdorov'e podrostkov [The influence of the industrial city environment and biological rhythms on the health of adolescents] // CITISE. 2015. № 4 (4). P. 28. [In Rus].

Yancev A.V., Kirillova A.V., Chekhun V.F. Fiziologo-biohimicheskie osobennosti lyudej razlichnogo hronotipa [Physiological and biochemical features of people of different chronotypes] // Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V.I. Vernadskogo. Biologiya. Himiya [Vernadsky Crimean Federal University. Biology. Chemistry]. 2017. T. 3 (69). № 1. P. 73-82. [In Rus].

Yasvin V.A. Tekhnologiya sredovogo proektirovaniya v obrazovanii [Technology of environmental design in education] // Social'no-politicheskie issledovaniya [Socio-political studies]. 2020. №1(6). P.74-93. [In Rus].

УДК 37.025.7

Халиуллина Лилия Ринатовна,
старший преподаватель кафедры педагогики,
Казанский (Приволжский) федеральный университет
423604, ул. Казанская, 89,
Елабуга, Россия
alter_ego.08@mail.ru

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ МЫШЛЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЭКОНОМИКИ ЗНАНИЙ

Аннотация. *Наиболее важным в динамично изменяющемся и сложном мире является потребность в развитии интеллектуального потенциала подрастающего поколения. В сложном обществе необходимы люди, способные решать сложные задачи для обеспечения социально-экономического развития страны и становления экономики знаний. Это обусловливает необходимость подготовки будущих учителей к высокоинтеллектуальной деятельности, а именно в развитии у них исследовательского мышления. В связи с этим целью данной работы является рассмотрение исследовательского мышления будущих учителей как необходимого условия, способствующего становлению экономики знаний.*

Ключевые слова: *исследовательское мышление, будущие учителя, экономика знаний.*

Khaliullina Liliya Rinatovna,
Senior Lecturer, Department of Pedagogy,
Elabuga Institute, Kazan Federal University,
423604, 89 Kazanskaya str.,
Elabuga, Russia
alter_ego.08@mail.ru

FUTURE TEACHERS' RESEARCH THINKING AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF THE KNOWLEDGE ECONOMY

Abstract*. The most important thing in a dynamically changing and complex world is the need to develop the intellectual potential of the younger generation. In a complex society, people are needed who are able to solve complex problems to ensure the socio-economic development of the country and the formation of a knowledge economy. This necessitates the preparation of future teachers for highly intellectual activity, namely, in the development of their research thinking. In this regard, the purpose of this work is to consider the research thinking of future teachers as a necessary condition that contributes to the formation of the knowledge economy.*

Keywords: *exploratory thinking, future teachers, knowledge economy.*

В настоящее время в условиях кардинальных изменений, санкций, экономической изоляции нашей страны наблюдается тенденция смещения акцентов с развития технологий на главенствующую роль человека, а именно уровня развития его интеллекта. Следует отметить, что такое смещение обусловлено и тем, что государства, претендующие на лидирующие позиции в мире, стремятся к достижению экономики знаний.

Очевидно, что новая экономика знаний будет нуждаться в качественно новом человеческом капитале [4, с. 14], что указывает на необходимость создания образовательными организациями соответствующих условий, позволяющих обеспечивать динамику и повышение качества человеческого капитала. Безусловно, важнейшим условием становления экономики будущего будет являться знание, генерируемое человеком.

Согласно данным анализа Бостонской консалтинговой группы (The Boston Consulting Group) [7, с. 13], которая занимается изучением развития цифровой

[Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 No. 287 “On Approval of the Federal State Educational Standard for Basic General Education”]. Available at: URL:https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/, accessed 10.05.2022. [In Rus].

Scharmer O. Vertical Literacy: Reimagining the 21st-Century University. Available at: URL:https://medium.com/presencing-institute-blog/vertical-literacy-12-principles-forreinventing-the-21st-century-university-39c2948192ee, accessed 15.05.2022.

Yulov V.F. Aktivnost' yestestvennonauchnogo soznaniya [The activity of natural science consciousness]. Moscow: Prometey, 1990. 200 p. [In Rus].

УДК 377

Шавалеева Гульнара Мунировна,
аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия,
преподаватель
БПОУ УР «Можгинский педагогический колледж имени Т.К. Борисова»
427790, ул. Наговицына, д. 48,
Можга, Россия
gulnara-mpk@mail.ru

ПОТЕНЦИАЛ ДВИЖЕНИЯ WORLDSKILLS RUSSIA («МОЛОДЫЕ ПРОФЕССИОНАЛЫ») ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация: *В статье рассматривается значение движения Worldskills для профессионального развития студентов. Представлены примеры конкурсных заданий для обучающихся педагогического колледжа. Особое внимание уделяется формату демонстрационного экзамена в рамках итоговой аттестации студентов СПО в соответствии с методикой Чемпионата Worldskills. На основании обобщения автором делается вывод о направлениях развития профессионализма студентов педагогического колледжа в условиях современного образования.*

Ключевые слова: *профессионализм, профессиональное развитие студентов педагогического колледжа, движение Worldskills, демонстрационный экзамен.*

Shavaleeva Gulnara Munirovna,
Postqraduate Student,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky str.,
Moscow, Russia,
Mozhginsky Pedagogical College named after T.K. Borisov,
427790, 48 Nagovitsyn Str.,
Mozhga, Russia
gulnara-mpk@mail.ru

THE POTENTIAL OF THE WORLDSKILLS RUSSIA MOVEMENT («YOUNG PROFESSIONALS») FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL COLLEGE

Abstract: *The article discusses the importance of the Worldskills movement for the development of students' professional development. Examples of competitive tasks*

for students of the Pedagogical College are presented. Particular attention is paid to the format of the demonstration exam as part of the final certification of secondary vocational education students in accordance with the methodology of the Worldskills Championship. Based on the generalization, the author concludes with the directions of development of the professionalism of students of the pedagogical college in the conditions of modern vocational education.

Keywords: *professionalism, professional development of teachers' college students, Worldskills movement, demonstration exam.*

Одним из направлений стратегии развития современного профессионального образования является формирование профессионализма студентов. В современных научно-методических источниках по проблемам теории и методики профессионального образования при раскрытии сути профессионализма рассматривают такие понятия, как квалификация специалиста, его компетентность и профессиональная готовность. По мнению Заниной Л.В., Меньшиковой Н.П., профессионализм педагогической деятельности заключается в том, что педагог владеет искусством средствами своего предмета формировать у учащихся готовность к продуктивному решению задач.[1] Сушко И.А. утверждает: «Профессионал-учитель, образно говоря, соединяет в себе интеллект учёного, талант актёра, убеждённость политика, выдержку разведчика, осмотрительность сапёра, гибкость дипломата».[3] Как профессионал, педагог должен уметь быть готовым к любым изменениям, гибко и оперативно реагировать на изменяющиеся потребности общества, уметь быстро адаптироваться к новым условиям в быстро меняющемся мире, стремиться к саморазвитию.

Профессионализм неразрывно связан с профессиональным обучением, в ходе которого у обучающихся формируются компетенции согласно Профессиональному стандарту педагога. В системе среднего профессионального образования педагогический колледж – это площадка, позволяющая готовить конкурентноспособные педагогические кадры согласно запросам общества, вызовам времени и прогнозам будущего. Эффективным инструментом развития профессионализма студентов считаются различные конкурсы профессионального мастерства, одним из которых является движение Worldskills, одной из целью которого является интенсивная профессиональная подготовка студентов.

С 2016 года движение Worldskills Russia («Молодые профессионалы») организуя профессиональные конкурсы по различным компетенциям, традиционно опирается на колледжи. За счёт этого стандарты Worldskills распространены в системе среднего профессионального образования. Объединяя студентов-конкурсантов, Чемпионат способствует повышению профессионального уровня молодых специалистов. В этих соревнованиях принимают участие конкурсанты, демонстрирующие свой уровень профессиональной подготовки в ситуации конкуренции. Участники стараются проявить свои лучшие, профессионально важные личностные качества для

реализации заданных функций и доказать своё профессиональное превосходство в состязательных условиях.

Спецификация стандарта Worldskills предполагает оценивание успешности выполнения конкурсных заданий у студентов педагогического колледжа по **направлениям**: общекультурное развитие; культура безопасного труда, организация рабочего пространства и рабочего процесса; общепрофессиональное развитие; взаимодействие с родителями и сотрудниками образовательного учреждения; саморазвитие и самообразование; методическое обеспечение образовательного процесса [4]. Так, например, для профессиональной компетенции «Преподавание в младших классах» на Чемпионате Worldskills предложены такие задания, как:

- проведение фрагмента урока с использованием интерактивного оборудования и выполнение самоанализа проведённого фрагмента урока;
- разработка паспорта проекта с включением исследовательского этапа проекта во внеурочной деятельности и его демонстрация;
- проведение воспитательного мероприятия;
- демонстрация образовательного веб-квеста по формированию читательской грамотности младших школьников;
- проведение обучающего интерактива для родителей [4].

Задания по стандартам Worldskills содержат чёткие ориентиры профессиональной подготовки молодых специалистов, следовательно влияют на содержание образовательного процесса, делая его практико-ориентированным. Современные стандарты предусматривают не только урочную, но и внеурочную деятельность педагога, способного осуществить проектную, исследовательскую, поисковую работу. Взят ориентир на запросы общества в качественной подготовке конкурентноспособных выпускников педагогического колледжа, востребованных на рынке труда.

Движение Worldskills обладает особым потенциалом для развития профессионализма студентов. Прежде всего, оно является импульсом к развитию профессионального интереса и стимулом к самообразованию, саморазвитию и ответственности обучающихся. По стандартам этого конкурса осуществляется моделирование реальных условий производства для демонстрации профессиональных компетенций. Конкурсантам даётся возможность пообщаться с другими талантливыми участниками Чемпионата, расширить круг знакомств с интересными людьми и обменяться с ними опытом. Молодые люди, объединённые общими идеями, стремятся повысить свой профессионализм, стать лучшими в своей профессии и заявить об этом региону, стране. Студенты решают профессиональные задачи, максимально приближенные к реальным. Для этого создаются условия, а значит, есть возможность самореализоваться. По результатам конкурса определяется уровень сформированности профессиональных компетенций конкурсанта и осуществляется рефлексия. Опыт показывает, что участники Чемпионата, демонстрирующие высокий уровень сформированности профессиональных компетенций, получают приглашение для трудоустройства в ходе проведения этих соревнований. Студентами приобретается уникальный опыт, позволяющий

уверенно решать конкретные профессиональные задачи после окончания обучения в колледже. Всё это устанавливает систему ценностей профессиональной деятельности. Помимо этого, обновляется материально-техническое оснащение площадок образовательных организаций, на базе которых проходят эти соревнования, создаются мастерские, оснащённые по стандартам Worldskills. Участие обучающихся в этом конкурсе обусловило необходимость пересмотреть содержание подготовки будущих профессионалов в части использования технологий и методов обучения с учётом требований Worldskills, процедуры итоговой аттестации студентов посредством включения конкурсных заданий Чемпионата.

В стратегии развития среднего профессионального образования до 2030 года отмечено, что в 2024 году каждый выпускник программ среднего профессионального образования пройдёт процедуру оценки профессионализма в форме демонстрационного экзамена в соответствии с методикой Worldskills Включение формата демонстрационного экзамена в процедуру государственной итоговой аттестации позволит студенту подтвердить свою квалификацию и получить предложение о трудоустройстве на этапе выпуска из колледжа. В настоящее время в педагогических колледжах активно утверждается новая модель государственной итоговой аттестации – формат демонстрационного экзамена по мировым стандартам Worldskills с независимой оценкой качества подготовки кадров. Демоэкзамен, внедрённый в образовательный процесс, позволяет совершенствовать процесс профессиональной подготовки студентов и готовить выпускников, уверенно выходящих на рынок труда.

Резюмируя вышеизложенное, следует выделить перечень ориентиров для развития профессионализма студентов педагогического колледжа в условиях современного профессионального образования:

1) вовлечение обучающихся в региональные Чемпионаты Worldskills Russia («Молодые профессионалы»), Абилимпикс для продвижения высоких стандартов профессиональной деятельности;
2) усиление практико-ориентированной направленности учебного процесса;
3) масштабное распространение демонстрационного экзамена как обязательного инструмента для независимой оценки подготовки будущих учителей в рамках государственной итоговой аттестации: по итогам демоэкзамена формируется паспорт компетенций для каждого выпускника СПО с указанием результатов;
4) участие в реализации проекта «Билет в будущее» для осознанного выбора своей будущей профессии старшеклассников школ.

Таким образом, современное движение Worldskills определило новые подходы к механизму диагностики качества подготовки студентов среднего профессионального образования с учётом актуальных международных стандартов. Worldskills стало одним из направлений инновационного обновления содержания профессиональной подготовки студентов педагогического колледжа, способствующим воплощению изменений в подготовке будущих педагогов посредством выстраивания траектории развития

практико-ориентированного образования и развития системы подготовки кадров для современной школы.

Список литературы

1. Занина Л.В., Меньшикова Н.П. Основы педагогического мастерства. Ростов на Дону: Феникс, 2003. С. 84.
2. Положение о стандартах Ворлдскиллс (утв. Правлением Союза «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)». URL: https://worldskills.moscow/insertfiles/DO/pdf (дата обращения 15.05.2022).
3. Рогов Е.И. Личность учителя: теория и практика. Ростов-на-Дону. 1992. 512 с.
4. Сушко И.А. Становление профессионализма учителя в системе муниципального образования: дис… канд. пед. наук. М., 2003. 264 с.
5. Техническое описание компетенции «Преподавание в младших классах». URL: https://pedkoll.ru/wp-content/uploads/2022/01/D0-3.pdf (дата обращения 16.05.2022).
6. Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами. М.: Академия, 2005. 384 с.

References

Zanina L.V., Men'shikova N.P. Osnovy pedagogicheskogo masterstva. Rostov na Donu: Feniks, 2003. S. 84. [In Rus].

Polozhenie o standartah Vorldskills (utv. Pravleniem Soyuza «Agentstvo razvitiya professional'nyh soobshchestv i rabochih kadrov «Molodye professionaly (Vorldskills Rossiya)». URL: https://worldskills.moscow/insertfiles/DO/pdf (Data obrashcheniya 15.05.2022). [In Rus].

Rogov E.I. Lichnost' uchitelya: teoriya i praktika/E.I. Rogov// Rostov-na-Donu. 1992. 512 s. [In Rus].

Sushko I.A. Stanovlenie professionalizma uchitelya v sisteme municipal'nogo obrazovaniya: dis… kand. ped. nauk. M., 2003. 264 s. [In Rus].

Tekhnicheskoe opisanie kompetencii «Prepodavanie v mladshih klassah»: https://pedkoll.ru/wp-content/uploads/2022/01/D0-3.pdf (Data obrashcheniya 16.05.2022). [In Rus].

Shamova T.I., Davydenko T.M., Shibanova G.N. Upravlenie obrazovatel'nymi sistemami. M.: Akademiya, 2005. 384 s. [In Rus].

Раздел 5. Цифровая трансформация образования

УДК 378

Алдошина Марина Ивановна,
доктор педагогических наук, профессор,
директор центра взаимодействия с Российской академией образования
Орловского государственного университета им. И.С. Тургенева,
302026, ул. Комсомольская, д. 95,
Орел, Россия
maraldo57@mail.ru
Михалева Ирина Сергеевна,
аспирант Орловского государственного университета им. И.С. Тургенева,
302026, ул. Комсомольская, д. 95,
Орел, Россия
ma57na52@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У КУРСАНТОВ В ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА

Аннотация. *В статье рассматривается актуальная для педагогвШ*

выявлении содержательных механизмов, определяющих смысловой фон объективной и субъективной сторон ответственности. Некоторые исследователи (К. Ясперс, О.В. Скорикова, Э. Фромм, Ю.А. Евко и др.) анализируют ответственность в проекции соотношения свободы и самостоятельности. Важный для настоящего исследования аспект, связанный с анализом проблемы профессиональной ответственности, представлен в работах И.А. Алехина, С.В. Шевцовой, С.С. Быковой, Н.Г. Комаровой, О.Н. Монахова, М.В. Мукониной, А.И. Сорокина, Д.В. Суслова и др. При этом профессиональная ответственность характеризуется: отношением специалиста к содержанию и результатам профессионального труда, готовностью отчитываться за его последствия (Л.И. Дементий); осознанием своих профессиональных обязанностей и активностью их реализации (Л.И. Грядунова); исполнением социально-профессиональной роли в связи с переданными полномочиями, вектор которых определяется социальными требованиями (Г. Тард, Дж. Мид, Л.С. Выготский, В.А. Петровский и др.); готовностью к актуализации регулятивных процессов, рефлексии результатов профессиональных действий и эмоционально-волевой устойчивостью (Т.М. Беспалова, Н.Е. Булатников, Ю.А. Евко, М.В. Муконина и др.).

Важным аргументом понимания сущности процесса формирования профессиональной ответственности у курсантов ведомственного вуза выступает осмысление его особенностей в период цифровой трансформации общества. Необходимость широкого внедрения онлайн-технологий, развитие платформенных, сервисных и интеграционных решений, сетевых образовательных программ, особенно эффективных в системе ведомственного профессионального образования, актуализирует ключевые показатели Государственной программы РФ «Научно-техническое развитие РФ» на период 2019-2030 гг. Изучением теоретических и технологических аспектов разработки и внедрения электронных и цифровых образовательных ресурсов и технологий дистанционного обучения занимались D. Bath, M. Fahlvik, D. Higgins, а также А.С. Бугреева, А.В. Гришаева, М.Л. Кондакова, Е.В. Костина, Г.В. Кравченко, Т.И. Краснова, Д.Л. Матухина, Л.С. Никитина и др.

Вступление человеческой цивилизации в информационную стадию социального развития повлекло необходимость трансформации многих привычных процедур жизнедеятельности и социально-экономических процессов [1]; [2]; [6]. Современная педагогическая наука утверждает, что ускорение темпов развития человеческой цивилизации в основном и значимо меняет процессуальную сторону образования. Процесс образования максимально описан еще на заре педагогики ее отцом и основоположником Яном Амосом Коменским (430-летний юбилей которого был отмечен педагогическим сообществом в текущем году) через набор правил и основоположений. Важнейшим «золотым» правилом для педагогики великий европейский мыслитель считал наглядность – «aurea esto docentibus Regula»: «всё должно быть представлено внешним чувствам, насколько это возможно, именно: видимое – зрению, слышимое – слуху, обоняемое – обонянию, вкушаемое – вкусу, осязаемое – осязанию, если же что-нибудь может быть одновременно

воспринято несколькими чувствами, то и представлять этот предмет одновременно нескольким чувствам» [8]. Сам мыслитель говорил о большем эффекте подобного учения, а впоследствии представителями всего сообщества человековедческих наук это было поддержано и доказано.

Значимые модификации претерпевает современное образование. «Во-первых, расширяются возможности использования различных каналов усвоения информации: аудиального (на слух), визуального (с помощью зрения), даже кинестетического (через непосредственные действия с предметами или их символами). Цифровые инструменты дают возможность широко осуществлять визуализацию учебного материала, использовать инфографику, иллюстрировать изучаемый материал. Во-вторых, большой объем информации в настоящее время ставит важные учебные задачи: научить детей отбирать нужную информацию, отличать научную информацию от лженаучной, систематизировать и упорядочивать уже имеющуюся у учащихся информацию (полученную не на уроке, а во внешкольной деятельности). В-третьих, легкость доступа к информации требует определить, каково должно быть соотношение той информации, которую учащиеся должны запомнить, и той, которую в случае необходимости могут найти сами в цифровой среде. В-четвертых, изменяется процесс проверки усвоения, рутинные операции берут на себя цифровые инструменты. В-пятых, цифровая информационно-образовательная среда дает обучающемуся возможность построить индивидуальную образовательную траекторию, дополнив формальное образование (завершающееся получением документа государственного образца) неформальным (например, массовые открытые образовательные курсы (МООК), учитывающие интересы и потребности обучающихся» [10, с. 18]. Уже первый пример последствий проявления цифровизации в современном образовании демонстрирует нам изменение прочтения принципа наглядности. И дело не столько в расширении образовательных возможностей обучающихся, сколько в усложнении их умственных и практических действий. Мотивация к обучению на усложнение не осуществляется, и ребенок ожидает упрощения, снижения нагрузки, «помогающего эффекта» от новых технологий, что неожиданно нарушает привычный и ожидаемый ход учебного занятия, притупляет интерес к обновляемым инструментам и сервисам, демотивирует к учению. Детальное изучение подобных наблюдаемых последствий — дело будущих исследователей. Педагогам важно приспособиться к реальности и продумывать переключение, активизацию, познавательную преемственную линию. Кроме того, «проблемой становится разработка требований к применению наглядности в новых условиях: зачастую яркость, эмоциональная насыщенность, недостаточный учет закономерностей восприятия визуального ряда в сочетании со звуковым сопровождением не облегчают процесс восприятия материала, а затрудняют его», преобразуя, но не во благо, традиционное понимание сути наглядности в обучении.

Для реализации подобных задумок необходимо обновление педагогического инструментария. Подобная трансформация традиционной канвы процесса образования на всех его уровнях ставит вопрос о возможностях

«выживания» смыслового каркаса образовательного процесса, ведь еще Ян Амос Коменский выдвигал такие к ним «требования:

- вариативность содержания, форм и методов (ответ на факт разнообразия);
- доступность и открытость;
- свобода для ребенка, его семьи, педагога;
- индивидуализация образования;
- самоценность возраста субъекта образования [3, с. 16].

Всем перечисленным требованиям в комплексе отвечают немногие педагогические технологии.

Нами было проведено мини-исследование технологической подготовленности преподавателей ведомственных вузов о выявлении образовательного потенциала и использовании в практике преподавания профессиональных дисциплин современных интернет-сервисов. Преподаватели ожидаемо назвали используемыми постоянно ресурсы и сервисы сети Intrenet, а также мессенджеры, соцсети и электронную почту, которые систематизируют получение, хранение, сбор и обмен информацией коммуникантов разного уровня (по 95%). С образовательным потенциалом (а иногда и с фактом существования) ментальных карт, социальных классификаторов, инструментами виков, сервисов вебинаров и сервисов управления задачами и конструкторами проектов преподаватели специальных дисциплин ведомственного вуза МВД мало знакомы (от 6 до 10%). Однако все педагоги (96–100 %) подчеркивают важность интернет-сервисов в профессиональном образовании.

В современной педагогике выделяется большой объем исследований по проблеме цифровизации образовательного пространства, обоснования цифровой педагогики. Авторы известного «Манифеста о цифровой образовательной среде», заявляя, что «происходит фундаментальный сдвиг и отход от условий, при которых были разработаны наши нынешние системы образования, – формируется новая образовательная среда» [9], признают, что преобразования касаются основ образовательных технологий, средовых характеристик и механизмов взаимодействия. Выделяемые принципы цифровизации образовательного пространства подтверждают данную мысль. Провозглашаемый принцип «Новой организации образовательного содержания» реализуется в правилах «от неделимых курсов – к микроформатам», «от пассивного слушания – к активному действию», «от белых пятен – к картам знаний», «от единых учебников – к персонализированным траекториям». При детальном анализе выдвинутых положений мы понимаем, что данные дефиниции не преобразуют традиционные теории содержания образования, а меняют пути его организации на конкретном образовательном уровне, провозглашая смену механизмов его реализации (о необходимости чего давно, уже более сорока лет, говорит отечественная дидактика). Подобный же итог получается при анализе иных выдвинутых принципов:

– мотивации в цифровых образовательных средах («от предопределенности – к свободному выбору», «от совместного слушания – к коллаборативным проектам», «от повторения – к творчеству», «от формальных экзаменов – к мгновенной обратной связи», «от единой системы аттестации – к

многомерной»);

– новой архитектуры образования («от хаоса – к архитектуре взаимодействия», «от контроля – к выбору», «от автономности – к технологической экосистеме и экосистеме»;

– новой педагогики («от монополии – к медиапространтсву», «от педагогики-философии и педагогики-искусства – к цифровой педагогике», «электронный учебник & цифровая образовательная среда») [9].

Рассмотрение категории профессиональной ответственности у курсантов ведомственных вузов МВД позволяет говорить о:

– возможности длительного профессионального и личностного самосовершенствования в данном направлении как личностном шаге конкретного обучающегося;

– о моделировании процесса формирования профессиональной ответственности курсантов с комплексом целевого (Федеральные государственные образовательные стандарты, Квалификационные требования или требования соответствующих профессиональных стандартов, профессиональные образовательные программы – общие и дополнительные), содержательно-предметного (основные и дополнительные виды занятий, проводимые в рамках учебных дисциплин и элективных курсов, фондов оценочных средств к ним), прогностического (методический инструментарий, проектные сессии, прогноз внедрения результатов), процессуального (этапы, Программа воспитания, применяемые технологии, традиционные и нетрадиционные средства, включая интернет-сервисы, реализуемое сопровождение, алгоритм и циклограмму применения разных форм образования (индивидуальные тренинги, вебинары, деловые игры, кейсы и др.) и критериально-оценочного (критерии, показатели, уровни, диагностический инструментарий) компонентов.

– о структуре профессиональной ответственности у курсантов, как профессионально-личностной характеристики в совокупности мотивационного (с его профессиональной направленностью, мотивами образования в ведомственном вузе и в профессиональной деятельности), ценностного (отражает систему актуальных и формируемых профессиональных ценностей будущего работника ОВД, норм профессионального поведения и действий в различных рискогенных ситуациях, специфике профессиональной коммуникации) и регулятивно-поведенческого компонента (стрессогенность, самостоятельность, способность к самооценке и саморегуляции в ситуациях профессиональной деятельности, целостность личности).

Реализация заявленных регулятивов будет способствовать выполнению требований к уровню профессионализма сотрудников органов внутренних дел, сформированной их профессиональной ответственности, значимой модификации образовательного процесса ведомственного вуза МВД РФ, его технологического инструментария и используемых цифровых ресурсов и интернет-сервисов.

Список литературы

1. Алдошина М.И. Интерактивные диалоговые методы в формировании этнокультурной компетентности студентов университета // Современное образование. 2017. № 1. С. 134-143.

2. Алдошина М.И. Формирование этноэстетической культуры студентов в образовательном процессе университета (на материале подготовки специалистов социального и гуманитарного профилей): диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. Орел.: ОГУ. 2009. 444 с.

3. Богуславский М.В. Миссия историка педагогики в информационную эпоху // Источники исследования о педагогическом прошлом: интерпретация проблем и проблемы интерпретации. Сборник научных трудов международной научно-практической конференции. М. 2019. С. 13-19.

4. Дмитренко А.Ю. Нравственный компонент профессиональной ответственности офицера ВКС и его отражение в научной литературе с педагогической позиции // Педагогический журнал. 2019. № 4А. С. 500-509.

5. Ератова Т.И., Фетисов А.С. Апробация технологии формирования профессиональной компетентности бакалавров юриспруденции в университете // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2021. №4. С. 93-96.

6. Илларионова Л.П. Формирование духовно-нравственной культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. 2005. Т.2. С. 53-71.

7. Колесникова И.А. Развитие историко-педагогического познания в условиях «текучей современности» // Проблемы и перспективы развития современного образования в контексте его историко-педагогической интерпретации. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции / И.А. Колесникова (г. СПб, 29-30.10.2020г.) / Под ред.М.В. Богословского, С.В. Куликовой. Волгоград: ВМЦ ВГАПО. 2020. С. 15-23.

8. Коменский Я.А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения в 2-х тт. / Под ред. А. И. Пискунова. М.: Педагогика. 1982. Т. 1. 656 с.

9. Манифест о цифровой образовательной среде. URL: http: // manifest. Edutainme.ru (дата обращения 22.03.2022).

10. Эффективные методы обучения в информационно-образовательной среде: методическое пособие / Под ред. И. М. Осмоловской. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2021. 118 с.

References

Aldoshina M. I. Interaktivnye dialogovye metody v formirovanii etnokul'turnoj kompetentnosti studentov universiteta // Sovremennoe obrazovanie. 2017. № 1. S. 134-143. [In Rus].

Aldoshina M.I. Formirovanie etnoesteticheskoj kul'tury studentov v obrazovatel'nom processe universiteta (na materiale podgotovki specialistov social'nogo i gumanitarnogo profilej): dissertaciya na soiskanie uchenoj stepeni doktora pedagogicheskih nauk. Orel.: OGU, 2009. 444 s. [In Rus].

Boguslavskij M.V. Missiya istorika pedagogiki v informacionnuyu epohu // Istochniki issledovaniya o pedagogicheskom proshlom: interpretaciya problem i problemy interpretacii. Sbornik nauchnyh trudov mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. M, 2019. S. 13-19. [In Rus].

Dmitrenko A.YU. Nravstvennyj komponent professional'noj otvetstvennosti oficera VKS i ego otrazhenie v nauchnoj literature s pedagogicheskoj pozicii // Pedagogicheskij zhurnal. 2019. № 4A. S. 500-509. [In Rus].

Effektivnye metody obucheniya v informacionno-obrazovatel'noj srede: metodicheskoe posobie / Pod red. I. M. Osmolovskoj. M.: FGBNU «Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO»,
20MC 20<001 [(20MC 20<00t 500)] kiki A002ue05C>211hdun0044>7<005D>-5<0059004C0057>-3<004C>

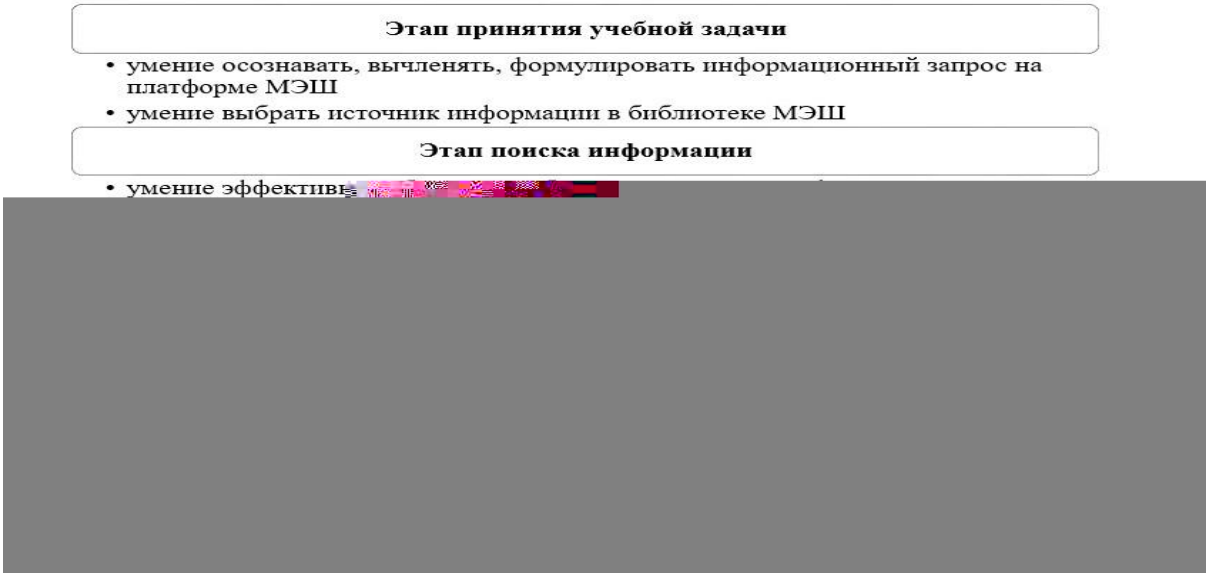


Рис. 6. Умения, формируемые на всех этапах работы с информацией в МЭШ

Система работы с ресурсами библиотеки Московской электронной школы для развития умения работать с информацией предусматривает работу с 1 по 4 класс с различными материалами: электронными пособиями, сценариями темы, приложениями, тестами и другими материалами. Примеры заданий из электронного пособия «Работа с информацией. Формы представления информации. Таблицы. Диаграммы» представлены на рисунке 7.

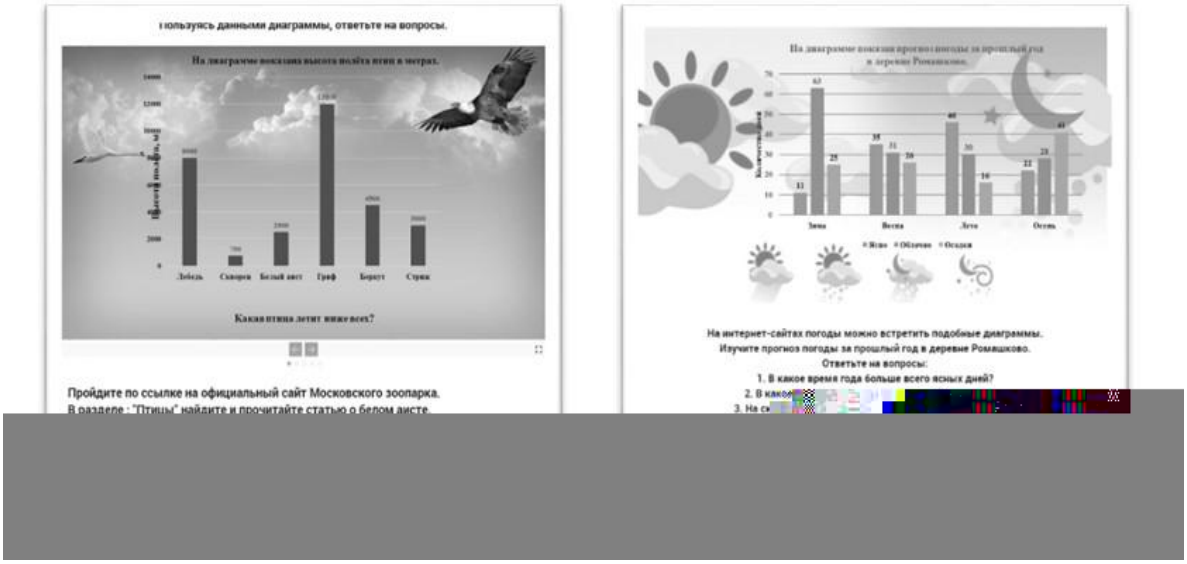
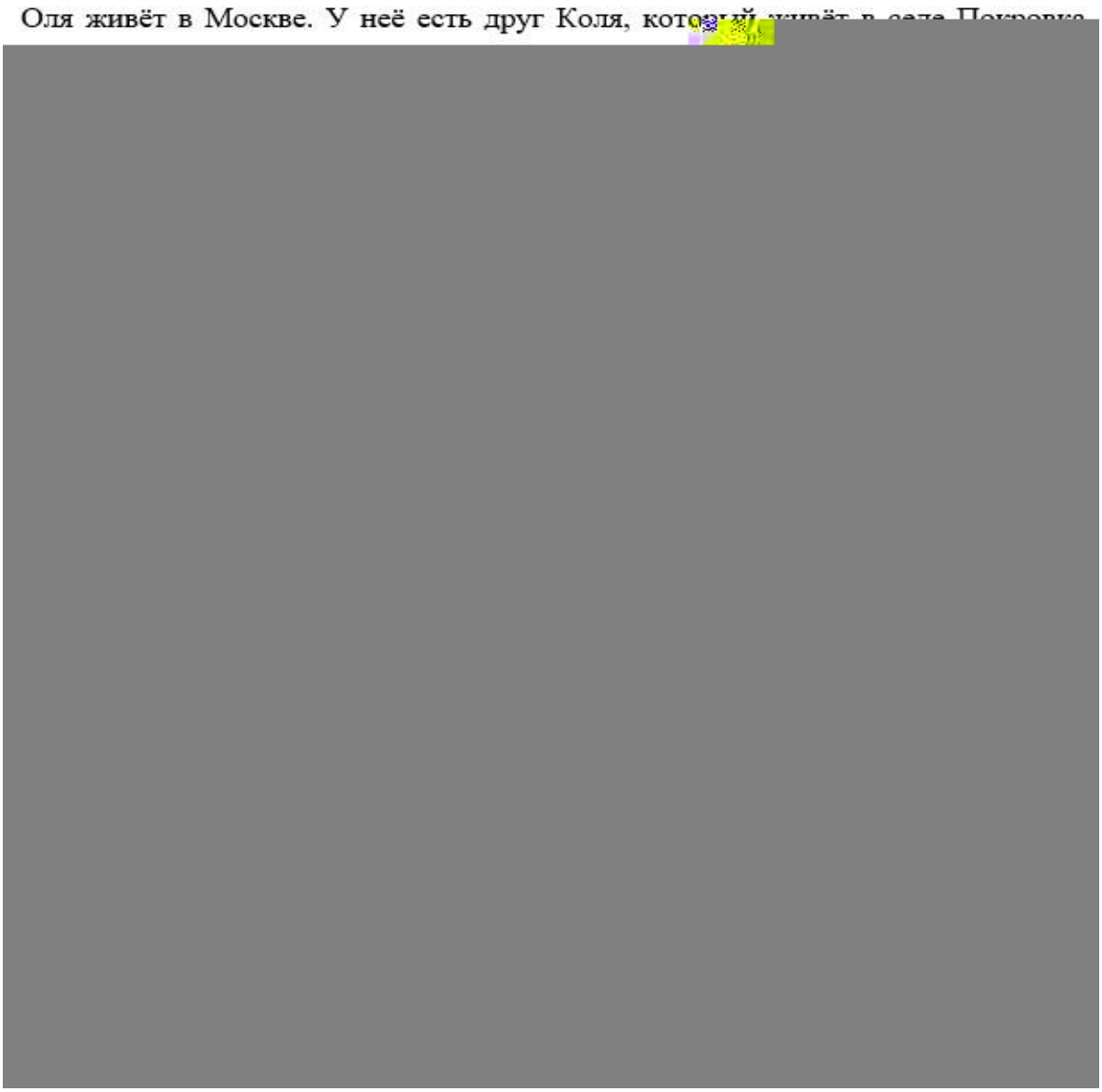


Рис. 7. Примеры заданий из электронного пособия «Работа с информацией. Формы представления информации. Таблицы. Диаграммы» ID: 2529840

Контекст заданий близок к проблемным ситуациям, возникающим в повседневной жизни, а также содержит ситуации, которые требуют осознанного выбора модели поведения. При этом все задания изложены простым, ясным языком. Модель этапов работы с информацией для формирования функциональной грамотности представлена в таблице 1.

схемы и др.). Пример задания из теста по читательской грамотности «Работа с информацией. Фазан» ID 343174 (Рис. 8).



Карта часовых поясов России в 2022 году

1. До 2010 г. в РФ было 11 поясов, с 2010 до 2014 гг. — девять. С 2014 г. их снова стало 11.
2. Линии границ часовых поясов с 2016 года в РФ изменились в шести регионах.
3. С учётом того, что площадь страны большая, разница часовых поясов во времени между Москвой и Дальним Востоком — семь часов.
4. Калининград — единственный город РФ, в котором изменение времени относительно московского имеет минусовый показатель (–1).
5. В РФ московское время считают основным.
6. Часы в Ульяновской, Астраханской, Волгоградской, Самарской, Омской областях и республики Татарстан опережают московские на 1 час.
7. Время на Алтае, в Забайкалье, а также в Томске, Новосибирске и Кемер[illegible]

Рис. 8. Пример задания из теста по читательской грамотности «Работа с информацией. Фазан» ID: 343174

Для успешного формирования функциональной грамотности у учащихся начальной школы необходима систематическая работа по развитию умения работать с информацией. Работу с ресурсами библиотеки «Московская электронная школа» необходимо проводить ежедневно на разных уроках, объясняя школьникам, как оценить и проанализировать текстовую, графическую и аудиовидеоинформацию. Первостепенное значение здесь имеют мотивация на поиск нужной информации в тексте, полнота и точность понимания прочитанного, установка на дальнейшее практическое применение найденной информации.

Данный подход к развитию умения работать с информацией позволяет формировать функциональную грамотность школьников на учебных занятиях, при проведении исследований, подготовки проектов, во внеурочной деятельности, способствуя рождению человека, который «способен

использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2, с.57].

Список литературы

1. Обласова Т.В. Умения школьников работать с информацией. Гуманитарная интерпретация и концепция развития: учебное пособие. М.: Флинта. 2018. 216 с.

2. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева. М.: Баласс, Издательский дом РАО. 2003. 368 с.

3. Орлов В. И. Знания, умения и навыки учащихся. // Педагогика. 1997. № 2. С. 33–38.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64100). URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/. (дата обращения: 31.05.2022)

5. Brown Gerald R. School Library & Information Services: Using a Problem-Solving Model to Integrate Information Literacy and SLIS Programs 2016. URL: http://researcharchive.canadianschoollibraries.ca/wp-content/uploads/2017/10/TMC4_2016_Sykes_Brown.pdf, limited.

References

Brown Gerald R. School Library & Information Services: Using a Problem-Solving Mode Integrate Information Literacy and SLIS Programs. http://researcharchive.canadianschoollibraries.ca/wp-content/uploads/2017/10/TMC4_2016_Sykes_Brown.pdf., limited.

Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovanija. Prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 31.05.2021 № 286 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshhego obrazovanija» [Federal state educational standard of primary general education. Order of the Ministry of Education of the Russian Federation dated May 31, 2021 No. 286 «On Approval of the Federal State Educational Standard of Primary General Education»]. URL: http:// https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/, accessed 31.05.2022. [In Rus].

Leont'ev A.A. Obrazovatel'naja sistema «Shkola 2100». Pedagogika zdravogo smysla [Educational system «School 2100». common sense pedagogy]. Moscow, Balass Publ., 2003. 368 p. [In Rus].

Oblasova T.V. Umenija shkol'nikov rabotat' s informaciej. Gumanitarnaja interpretacija i koncepcija razvitija: uchebnoe posobie [The ability of students to work with information. Humanitarian Interpretation and the Concept of Development: A Study Guide]. Moscow, Flinta Publ., 2018. 216 p. [In Rus].

Orlov V.I. Znanija, umenija i navyki uchashhihsja [Knowledge, skills and abilities of students]. Pedagogika [Pedagogy]. 1997. No. 2. Pp. 33-38. [In Rus].

УДК 378

Баландин Евгений Викторович,
преподаватель, федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого» Министерства обороны Российской Федерации,
143900, ул. Карбышева, д. 8,
Балашиха, Россия
jud1k_judo@mail.ru

КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБЛАСТИ ИКТ ДЛЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК С ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННЫХ ГАДЖЕТОВ

***Аннотация**. В статье представлен анализ отечественного и зарубежного опыта формирования информационных и методических компетенций преподавателя физической культуры, необходимых для отбора и использования программно-аппаратных средств персонализации физических нагрузок курсантов в процессе физического воспитания, что является одной из задач цифровой трансформации образования и необходимой предпосылкой для дальнейшего повышения уровня профессиональной компетентности преподавателя физической культуры.*

***Ключевые слова:** двигательная активность, информационно-образовательная среда, информационная компетентность, мобильное устройство, физическое воспитание, персонализация физических нагрузок.*

Balandin Evgeniy Viktorovich,
the teacher, the Strategic Missile Force Academy named after Peter the Great,
143900, 8 Karbyshev str.,
Balashiha, Russia
jud1k_judo@mail.ru

COMPETENCIES OF A PHYSICAL EDUCATION TEACHER IN THE FIELD OF ICT FOR THE PERSONALIZATION OF PHYSICAL ACTIVITY WITH THE HELP OF MODERN GADGETS

***Abstract**. The article presents an analysis of domestic and foreign experience in the formation of information and methodological competencies of a physical education teacher necessary for the selection and use of software and hardware for the personalization of physical activity of cadets in the process of physical education, which is one of the tasks of digital transformation of education and a necessary prerequisite for further improving the level of professional competence of a physical education teacher.*

***Keywords**: motor activity, information and educational environment, information competence, mobile device, physical education, personalization of physical activity.*

Физическое воспитание будущих офицеров является целостным специализированным процессом, в котором физическое развитие сочетается с умственным образованием и воспитанием, целью которого является удовлетворение потребностей как личности, так и общества в целом в формировании всесторонне развитой личности, высококвалифицированного специалиста, способного успешно осуществлять профессиональную деятельность.

Персонализация обучения и воспитания выступает одним из дидактических принципов, подразумевающих ориентацию преподавателя на внутреннюю активность самого обучающегося, его самостоятельность и инициативность [2].

Физические нагрузки представляют собой комбинацию разнообразных двигательных действий, выполняемых в процессе физических упражнений, объединенных термином «двигательная активность».

Педагогическая диагностика характеризует профессиональную деятельность преподавателя физической культуры как постоянное изучение и оценку динамичной ситуации учебно-воспитательного процесса и его непрерывно развивающегося субъекта – курсанта, а также их взаимодействий.

Целями педагогической диагностики являются: оптимизация индивидуального учебно-воспитательного процесса; сведение к минимуму ошибок, которые могут быть допущены в физической подготовке курсантов; определение результатов физической подготовки курсантов в учебно-воспитательном процессе, повышение их двигательной активности.

В.К. Бальсевич, указывает, что «двигательная активность – это деятельность индивидуума, направленная на достижение и поддержание физических кондиций, необходимых и достаточных для улучшения состояния здоровья, физического развития, физического совершенства» [1, с. 23].

Информационное обеспечение физической подготовки курсантов в учебно-воспитательном процессе объединяется в единую систему для персонализации физической нагрузки курсантов, которая включает персонофицированную базу данных физической нагрузки курсанта, позволяющую преподавателю анализировать ее характеристики в учебно-воспитательном процессе в соответствии с плановыми заданиями по биомеханическим параметрам их выполнения [6].

Персонализация физических нагрузок курсантов в физическом воспитании рассматривается и как дидактический принцип физкультурного образования, и как информационная технология, которую курсант использует для контроля текущей двигательной активности и планирования своего физического развития.

Современное развитие аппаратных и программных средств предоставляет широкий доступ к технологиям персонализации физических нагрузок в процессе физического воспитания.

Интерактивную мониторинговую систему персонализации физических нагрузок курсантов в процессе физического воспитания можно представить как

последовательное выполнение следующих диагностических процедур: тестирование по стандартной программе специально подобранных тестов; регистрация основных показателей, характеризующих уровень физического состояния курсантов; обработка и первичный анализ полученных материалов с последующим формированием баз данных и файлов отчета; анализ данных; подготовка индивидуального отчета и практических рекомендаций [6].

Использование мониторинговой системы персонализации физических нагрузок курсантов в процессе физического воспитания позволяет сделать образовательный процесс мобильным, строго дифференцированным и индивидуальным, при этом для преподавателя они являются источником учебной информации, наглядным пособием, тренажером, средством подготовки и хранения тестов, диагностики и контроля физического состояния курсантов.

Дальнейшее развитие мониторинговой системы персонализации физических нагрузок курсантов в процессе физического воспитания связано с широким использованием в качестве аппаратно-программного обеспечения мобильных устройств и соответствующих сервисов.

По определению ЮНЕСКО, мобильное устройство является цифровым, оно легко переносится, как правило, принадлежит индивиду и контролируется им, а не учреждением, может получить доступ в Интернет, имеет мультимедийные возможности и может способствовать выполнению большого количества задач [10].

Программное обеспечение для мобильных цифровых устройств типа фитнес-браслетов – это специализированные утилиты, позволяющие транслировать и синхронизировать различную информацию с фитнес-браслетов на смартфоны с помощью беспроводного соединения. Наиболее популярными разработчиками фитнес-программ являются: Run Keeper, Nike+ Run Club, Mi FIT, Misfit, Microsoft Health, Polar Garmin, Adidas, Strava и др.

Фитнес-программы позволят фиксировать данные различных сенсоров, отображать показатели на цветном дисплее, хранить информацию в облачном хранилище. Устройства замеряют температуру тела, пульс, кровяное давление, содержание кислорода, следят за фазами сна и уровнем стресса, а также имеют достаточно широкий функционал: спидометр, альтиметр, шагомер, счетчик калорий.

Стандартные интерфейсы фитнес-программ, такие как Bluetooth, Wi-Fi и API, обеспечивают простую передачу данных с устройств на персональный смартфон и в базу данных преподавателя физической культуры.

При этом недостаточно программ, которые были бы направлены на определение индивидуального уровня двигательной активности с учетом антропометрических показателей, физической подготовленности и морфофункциональных индексов [3].

Информационная и методическая компетентность преподавателя физической культуры входит в число предметно-методических и психолого-педагогических компетенций, включает компетенции в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). При этом речь идет о формировании информационных и методических компетенций, которые

позволяют преподавателю физической культуры осуществлять отбор необходимого аппаратно-программного обеспечения и соответствующей методики и конструирования информационно-образовательной среды персонализации физических нагрузок курсантов в процессе физического воспитания.

Экспертами программы «Определение и отбор компетенций: теоретические и концептуальные основы» (сокращенное название DeSeCo), структура информационной компетентности определяется сочетанием взаимосвязанных познавательных мотивов и практических навыков для стимулирования активного действия [9].

Ведущие зарубежные специалисты по вопросам информационной компетентности: П. Бергстром (P. Bergstrom), Г. Йедеског (G. Jedeskog), В. Габарда-Мендеса (V. Gabarda Méndez), С. Голдмана (S. Goldman), Л. Дарлинг-Хаммонда (L. Darling-Hammond); Г. Гавенги (H. Havenga), С. Вурдингера (S. Wurdinger), М. Кюреши (M. Qureshi), Х. Speckels) и др., определяют понятие информационной компетентности преподавателя через владение им информационными технологиями для решения задач в профессиональной деятельности [8].

В соответствии с рекомендациями ЮНЕСКО, общая информационная компетентность преподавателя классифицируется через его способности:

– соотносить образовательные стандарты с конкретными программными средствами и описывать, как эти средства помогают реализовывать образовательные стандарты;

– описывать, как можно использовать традиционные методы учебной работы и ИКТ в учебно-воспитательном процессе;

– описывать и демонстрировать использование широко распространенных технических средств ИКТ;

– применять средства ИКТ для организации индивидуальной и групповой работы;

– использовать средства ИКТ для повышения производительности своей работы;

– объяснять и анализировать принципы использования ИКТ в образовании;

– работать с различными аппаратно-программными средствами в своей предметной области;

– использовать ИКТ для получения ресурсов, необходимых для выполнения работы и профессионального развития и др. [5].

Информационная компетентность преподавателя физической культуры определяет, по мнению Е.А. Ширковца, «качество управления учебно-тренировочным процессом, которое прямо определяется результатами анализа и переработки информационной базы» [7].

Использование современных ИКТ требует от преподавателя физической культуры соответствующих знаний и умений использования методов современного программно-аппаратного обеспечения ИКТ и средств защиты

информации. Критерии эффективности сконструированной информационно-образовательной среды персонализации физических нагрузок курсантов в процессе физического воспитания и показатели их проявления, определяются в соответствии с целями физического воспитания, опытом и квалификацией преподавателя физической культуры.

Проведенный анализ теоретических и методологических основ формирования информационных и методических компетенций преподавателя физической культуры позволил выяснить, что современные методологические подходы предусматривают установление общих педагогических закономерностей как основы научного поиска, установление мировоззренческих позиций. При этом одним из приоритетных направлений совершенствования физического воспитания курсантов является развитие информационных и методических компетенций преподавателя физической культуры в области персонализации физических нагрузок курсантов в процессе физического воспитания, высокий уровень сформированности которой является необходимой предпосылкой для дальнейшего повышения уровня профессиональной компетентности преподавателя физической культуры.

Список литературы

1. Бальсевич В.К. Физическая подготовка в системе воспитания культуры здорового образа жизни человека // Теория и практика физической культуры. 1990. №1. С. 22-27.

2. Вдовина С.Б. Персонализированное образование: проблемы и перспективы // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2015. № 1. Электронный ресурс. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/personalizirovannoe-obrazovanie-problemy-i-perspektivy.

3. Козлов О.А., Михайлов Ю.Ф. Развитие цифровой трансформации образования: проблемы и пути решения // Информатизация образования и науки. 2021. № 1 (49). С. 3-10.

4. Содействие физической активности в целях укрепления здоровья – основа для действий в Европейском регионе ВОЗ // Европейская министерская конференция ВОЗ по борьбе с ожирением. Стамбул, Турция. 15-17 ноября. 2006. 45 с.

5. Структура ІКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО / United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Редакция 2.0. Русский перевод. Paris: ЮНЕСКО, 2011. VIII. 109 с.

6. Хрущев С.В. Экспресс-оценка физического здоровья школьников: Практическое пособие / С. В. Хрущев и др. М.: Медицина, 1998. 238 с.

7. Ширковец Е.А. Анализ информационного обеспечения тренировочного процесса как основной фактор повышения квалификации тренеров // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Новые подходы и формы повышения квалификации тренеров спорта высших достижений и спортивного резерва». М., 2013. 120 с.

8. Bergstrom P., Granberg C. Process diaries: Formative and Summative assessment in on-line courses. Advanced Principles of Effective e-learning / ed. Nicole A. Buzzetto-More. 2007. P. 245-266.

9. DeSeCo. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundation (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program OECD (Draft). URL: https://www.deseco.ch/ (Last accessed: 10.06.2018).

10. UNESCO policy guidelines for mobile learning [Mark West, Steven Vosloo], edited by Rebecca Kraut. Paris: UNESCO. 2013. 41 p. URL: http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219641E.pdf.

References

Bal'sevich V.K., Fizicheskaja podgotovka v sisteme vospitanija kul'tury zdorovogo obraza zhizni cheloveka [Physical training in the system of education of a healthy lifestyle culture of a person] // Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury [Theory and practice of physical culture]. 1990. № 1. P. 22-27. [In Rus].

Bergstrom P., Granberg C. Process diaries: Formative and Summative assessment in on-line courses. Advanced Principles of Effective e-learning / ed. Nicole A. Buzzetto-More. 2007. P. 245-266.

DeSeCo. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundation (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program OECD (Draft). URL: https://www.deseco.ch/ (Last accessed: 10.06.2018).

Hrushhev S.V. Jekspress-ocenka fizicheskogo zdorov'ja shkol'nikov: Prakticheskoe posobie [Express assessment of physical health of schoolchildren: A practical guide]. M., 1998. 238 p. [In Rus].

Kozlov O.A., Mihajlov Ju.F. Razvitie cifrovoj transformacii obrazovanija: problemy i puti reshenija [Development of digital transformation of education: problems and solutions]. Informatizacija obrazovanija i nauki [Informatization of education and science]. 2021. № 1 (49). P. 3-10. [In Rus].

Shirkovec E.A. Analiz informacionnogo obespechenija trenirovochnogo processa kak osnovnoj faktor povyshenija kvalifikacii trenerov [Analysis of information support of the training process as the main factor of professional development of trainers] // Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Novye podhody i formy povyshenija kvalifikacii trenerov sporta vysshih dostizhenij i sportivnogo rezerva» [Materials of the All-Russian scientific and practical conference "New approaches and forms of advanced training of coaches of high-performance sports and sports reserve"]. Moscow. 2013. 120 p. [In Rus].

Sodejstvie fizicheskoj aktivnosti v celjah ukreplenija zdorov'ja – osnova dlja dejstvij v Evropejskom regione VOZ [Promoting physical activity for health promotion – the basis for action in the WHO European Region] // Evropejskaja ministerskaja konferencija VOZ po bor'be s ozhireniem [HO European Ministerial Conference on Combating Obesity], Stambul. 2006. 45 p. [In Rus].

The structure of ICT competence of teachers. Recommendations of UNESCO / United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Revision 2.0. Russian translation. Paris: UNESCO, 2011. VIII. 109 p.

UNESCO policy guidelines for mobile learning / [Mark West, Steven Vosloo], edited by Rebecca Kraut. Paris: UNESCO, 2013. 41 p. URL: http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219641E.pdf.

Vdovina S.B. Personalizirovannoe obrazovanie: problemy i perspektivy [Personalized education: problems and prospects]. Crede Experto: transport, obshhestvo, obrazovanie, jazyk. [Crede Experto: transport, society, education, language]. 2015. № 1. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/personalizirovannoe-obrazovanie-problemy-i-perspektivy. Accessed 21.04.2022. [In Rus].

УДК 378.014.3

Баранова Галина Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области»
300041, ул. Ленина, д. 22,
Тула, Россия
g.a.baranova1456597@mail.ru

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ПРИМЕНЕНИЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ И ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ (В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА)

Аннотация. *В статье рассмотрен вопрос подготовки учителя к применению в образовательном процессе интерактивных технологий и цифровых образовательных ресурсов (в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования). Раскрыты некоторые методические аспекты по использованию педагогом интерактивных технологий и цифровых образовательных ресурсов в современной начальной школе. Даны практические рекомендации по включению интерактивных технологий в учебный процесс.*

Ключевые слова: *интерактивные технологии, цифровые образовательные ресурсы, информационная компетентность, повышение квалификации педагогических работников.*

Baranova Galina Anatolyevna,
candidate of pedagogical sciences, associate professor,
Institute of advanced training and professional retraining of education workers of the Tula region,
300041, 22 Lenin str.,
Tula, Russia
g.a.baranova1456597@mail.ru

TEACHER TRAINING FOR THE USE OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES AND DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN THE EDUCATIONAL PROCESS (IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD)

Abstract. *The article considers the issue of teacher training for the use of interactive technologies and digital educational resources in the educational process (in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard of Primary General Education). Some methodological aspects of the teacher's use of*

interactive technologies and digital educational resources in a modern elementary school are disclosed. Practical recommendations on the inclusion of interactive technologies in the educational process are given.

Keywords: *interactive technologies, digital educational resources, information competence, professional development of teaching staff.*

Одним из приоритетных направлений модернизации системы повышения квалификации педагогических кадров является подготовка современного учителя к организации и сопровождению образовательного процесса средствами интерактивных технологий и цифровых образовательных ресурсов. В содержании Федерального государственного образовательного стандарта отмечается, что совершенствование образования сегодня сложно представить без внедрения информационных технологий. Их применение в учебном процессе начальной школы позволяет изменить преподавание учебных дисциплин, оптимизировать процессы понимания, запоминания и усвоения детьми учебного материала, повысив тем самым мотивацию обучения и эффективность урока, а также обеспечивая реализацию идей развивающего обучения, совершенствуя формы и методы организации образовательного процесса.

Использование интерактивных технологий в учебном процессе будет способствовать развитию у учащихся начальных классов следующего комплекса умений: ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, владеть практическими способами работы с информацией, уметь обмениваться информацией с помощью современных технических средств.

Применение интерактивных технологий и цифровых образовательных ресурсов на уроках в начальной школе позволит учителю модернизировать учебный процесс, повысить его эффективность, осуществить переход от объяснительно-иллюстративного способа обучения к деятельностному, при котором младший школьник становится активным субъектом учебной деятельности; реализовать дифференцированный подход к учащимся с разным уровнем готовности к обучению.

Однако следует отметить, что использование на уроке интерактивных технологий достаточно сложно и трудоемко, так как возрастает роль и ответственность учителя. Ему всегда приходится находиться в поиске приемов и средств организации учебно-познавательной деятельности учащихся так, чтобы урок был максимально информативным, продуктивным, а главное – незабываемым.

Эффективность образования всегда зависела от уровня подготовки педагога. Сегодня он по-прежнему остается основным звеном процесса обучения, однако интеграция информационных технологий и образования способствует формированию новой роли учителя. Преподаватель в высокотехнической среде является не только источником информации и академических фактов – он помогает учащимся понять сам процесс обучения.

От учителя начальных классов требуется свободная ориентация в динамическом информационном пространстве, готовность к внедрению

инновационных процессов, осуществление интегративного обучения младших школьников, как самим информационно-коммуникационным технологиям, так и использованию их на различных этапах урока.

Одним из важных требований, предъявляемых к профессиональной подготовке современного учителя в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом, является «информационная компетентность».

Приняв за основу исследования П.Н. Биленко, В.И. Блинова, М.В. Дулинова [4] по формированию информационной культуры педагога можно сформулировать основные положения по организации, содержанию образовательного процесса повышения квалификации учителей начальных классов, направленного на формирование информационной компетентности педагога:

- овладение основными инструментами пользователя компьютера; мультимедийными информационными источниками; инструментами коммуникации (Интернет, электронная почта); ИКТ – средствами (интерактивная доска, системы управления учебным процессом; цифровое и мультимедийное оборудование);
- развитие педагогического мышления (способности анализировать информационные ресурсы и выявлять их возможности в решении задач профессиональной педагогической деятельности; проявление креативности, гибкости, критичности, системности, мобильности, оперативности мышления в ситуациях поиска и обработки необходимой информации);
- знание информационных технологий, их возможностей в совершенствовании педагогической деятельности; в профессиональном самосовершенствовании;
- освоение учителем новейших информационных, интерактивных технологий, применение их в своей профессиональной деятельности, изучение инновационного опыта в сфере информатизации образования;
- развитие способности адекватно оценивать собственные достижения в использовании информационных, интерактивных технологий, свой уровень информационной компетентности;
- развитие способности воспроизводить и осваивать новые знания, виды, формы деятельности в информационной среде, умение ориентироваться в информационной среде;
- профессиональное самосовершенствование на основе информационных, интерактивных технологий и формирование информационной компетентности у своих учеников.

Анализируя материалы исследований, разработанных экспертами ЮНЕСКО (экспертами общественной организации Society for Information Technology and Teacher/Education SITE) [7], и научные работы И.Г. Овчинниковой, Э.Э. Слабудиной, А.А. Дедюхиной [3], можно определить

основные требования к подготовке учителя в сфере использования интерактивных технологий в профессиональной деятельности:

– Использование интерактивных технологий должно быть включено в каждый методический элемент образовательной программы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров. Учитель должен получить представление о широком спектре интерактивных технологий, уметь самостоятельно использовать их потенциал, разные способы применения в своей педагогической деятельности.

– Интерактивные технологии должны обязательно изучаться в педагогическом контексте. Ибо данный вид педагогических технологий есть некий инструментарий, используемый той или иной педагогической теорией. Решение учителем конкретных задач повышения своего образовательного уровня и уровня подготовки учащихся на современном этапе развития школы немыслимо без применения в учебном процессе новейших интерактивных технологий.

Отметим, что вариантов применения интерактивных технологий в образовательном процессе начальной школы достаточно много. Это и уроки с мультимедийной поддержкой (в классе имеется один компьютер с медиапроектором, которым пользуется учитель в качестве «электронной доски»), уроки с компьютерной поддержкой (в классе имеется несколько компьютеров, за которыми работают учащиеся группами или по очереди), уроки с использованием интерактивной доски.

Наиболее распространенным в опыте работы учителей начальных классов является применение мультимедийных технологий. Мультимедиа в переводе с английского означает «много средств»: звук, видео, графика (схемы, фотографии, рисунки). Если сформулировать кратко, мультимедиа – это компьютер плюс проектор, позволяющие спроецировать на экран информацию из любого компьютера Сети, а также из телевизора, видеомагнитофона и т. д. Проведение уроков с наглядной компьютерной демонстрацией помогает ученикам лучше запоминать материал, более глубоко проникать в суть изучаемого вопроса.

Мультимедиапрограммы представляют информацию в различных формах и тем самым повышают эффективность процесса обучения. Экономия времени, необходимого для изучения конкретного материала, составляет в среднем 30%, а приобретенные с использованием мультимедийных программ знания сохраняются в памяти учащихся значительно дольше. С методических позиций мультимедиа имеют следующие демонстрационные преимущества:

– представляют в трехмерном пространстве информацию, которая может быть дозирована в соответствии с особенностями процесса обучения;

– с помощью слайдов можно применять разнообразные формы организации познавательной деятельности: фронтальную, групповую, индивидуальную;

– можно использовать различные видеофрагменты, картинки, схемы, диаграммы, показывать опыты, которые по требованиям охраны труда нельзя проводить в школе.

Мультимедиаресурсы за счет увеличения доли информации, представленной в визуальной форме, открывают перед учителем новые возможности подачи учебного материала (цветные динамические иллюстрации, звуковое сопровождение, фрагменты «живых» уроков и пр.). Электронные способы получения, хранения и переработки информации позволяют вводить новые виды педагогической и учебной деятельности (создание учебных сайтов, составление словарей, справочников и т.п.). У школ и отдельных учителей появляются возможности создания электронных библиотек с готовыми мультимедиаресурсами, автоматизированного составления разнообразных дидактических материалов.

При использовании в обучении математике, русскому языку, окружающему миру мультимедийных технологий традиционная структура урока может принципиально не меняться. В ней по-прежнему сохраняются все основные этапы, изменяются только их временные характеристики и насыщенность. Очевидно, мультимедиапрезентации более востребованы для обучения учащихся с визуально-аудиальной модальностью восприятия и расширяют возможности в усвоении материала учащимися с кинестетической модальностью восприятия.

Мультимедийная презентация наиболее оптимально и эффективно соответствует триединой дидактической цели урока:

– образовательный аспект – восприятие учащимися учебного материала, осмысление связей и отношений между объектами изучения;

– развивающий аспект – развитие у учащихся познавательного интереса, умения обобщать, анализировать, сравнивать, активизация их творческой деятельности;

– воспитательный аспект – формирование научного мировоззрения, умения четко организовывать самостоятельную и групповую работу, воспитание чувства товарищества, способности к взаимопомощи.

При использовании на уроке мультимедиаресурсов учитель получает возможность гибко менять формы учебного взаимодействия с учащимися (смена фронтальных, групповых и индивидуальных форм, варьирование доли самостоятельности обучаемых, индивидуализация обучения на основе учета познавательного стиля школьника, представление учащемуся возможности работать в индивидуальном темпе и т. п.), а также применять новые формы учебного взаимодействия учащихся между собой.

Использование интерактивных технологий и цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе начальной школы позволяет не только модернизировать его, повысить эффективность, мотивировать учащихся, но и дифференцировать процесс с учетом индивидуальных особенностей каждого ученика. Информатизация предоставляет учителю возможность гибко управлять обучением и разнообразить способы предъявления учебной информации.

Список литературы

1. Антонова Д.А., Оспенникова Е.В., Спирин Е.В. Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. 2018. № 14. С. 5-37.

2. Бороненко Т.А., Кайсина А.В., Федотова В.С. Развитие цифровой грамотности школьников в условиях создания цифровой образовательной среды // Перспективы науки и образования. 2019. № 2 (38). С. 167-193.

3. Дедюхина А.А. Принципы формирования информационной культуры педагога. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-formirovaniya-informatsionnoy-kultury-pedagoga/pdf

4. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е.Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С.Сергеев; под науч. ред. В.И. Блинова М.: Издательство «Перо», 2019. 98 с.

5. Морозов А.В., Самборская Л.Н. Профессионализм учителя как важнейший ресурс и детерминанта качества педагогической деятельности в условиях цифровой образовательной среды // Казанский педагогический журнал. 2018. No 6 (131). С. 43-48.

6. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А.Ю. Уваров, Э. Гейбл, И.В. Дворецкая и др.; под ред. А.Ю. Уварова, И. Д.Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 343 с. (Российское образование: достижения, вызовы, перспективы / науч. ред. Я. И. Кузьминов, И. Д. Фрумин).

7. Information and Communication Technology in Teacher Education A Planning Guide/Ed. Paul Resa.UNESCO.

References

Antonova D.A., Ospennikova E.V., Spirin E.V. Digital transformation education systems. Resource design for today's digital learning environment as one of its main areas // Bulletin of the Perm State Humanitarian and Pedagogical University. Series: Information computer technologies in education. 2018. No 14. S. 5-37. [In Rus].

Boronenko T.A., Kaysina A.V., Fedotova V.S. The development of digital literacy of schoolchildren in the context of creating a digital educational environment // Prospects of science and education. 2019. No 2 (38). P. 167-193. [In Rus].

Dedyukhina A.A. Principles of formation of information culture of the teacher. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-formirovaniya-informatsionnoy-kultury-pedagoga/pdf

Didactic concept of digital vocational education and training / P.N. Bilenko, V.I. Blinov, M.V. Dulinov, E.Yu. Yesenina, A.M. Kondakov, I.S. Sergeev; under scientific ed. IN AND. Blinova M.: Pero Publishing House, 2019. 98 p. [In Rus].

Morozov A.V., Samborskaya L.N. Professionalism of a teacher as the most important resource and determinant of the quality of pedagogical activity in a digital educational environment // Kazan Pedagogical Journal. 2018. No 6 (131). P. 43-48. [In Rus].

Difficulties and prospects of digital transformation of education /A.Yu. Uvarov, E. Gable, I.V. Butler and others; ed. A.Yu. Uvarova, I. D. Frumina; National research University "Higher School of Economics", Inst.education. M.: Ed. house of the Higher School of Economics, 2019. 343 p. (Russian education: achievements, challenges, prospects / scientific ed. Ya. I. Kuzminov, I. D. Frumin). [In Rus].

Information and Communication Technology in Teacher Education A Planning Guide / Ed. Paul Resa.UNESCO.

УДК 373

Белоус Егор Юрьевич,
преподаватель английского языка государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Московской области «Колледж «Коломна»,
140407, Окский проспект, д. 52,
Коломна, Россия
metaha@inbox.ru
Полывяная Арина Юрьевна,
учитель литературы некоммерческого образовательного учреждения «Рязанский свободный лицей»,
390035, проезд Гоголя, д. 5,
Рязань, Россия
arinkabelous@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация. *В статье рассмотрены технические, методические и психологические проблемы, возникающие у учителей и учащихся при переходе с очного образования на дистанционное. В работе также приведены пути их решения, рекомендованные исследователями различных областей знаний, и советы, направленные на повышение качества дистанционного образования. Материалы статьи будут полезны также при комбинированных формах обучения в общеобразовательных школах и системе дополнительного образования.*

Ключевые слова: *дистанционное обучение, мотивация обучения, цифровизация, методика онлайн-обучения, непрерывное обучение, инструменты цифрового образования.*

Belous Yegor Yurievich,
English teacher of the state budgetary professional educational institution of Moscow region "Kolomna College",
140407, 52 Oka avenue,
Kolomna, Russia
metaha@inbox.ru
Polivyanaya Arina Yurievna,
Literature teacher of the nonprofit educational institution Ryazan Free Lyceum,
390035, 5 Gogolya Proezd,
Ryazan, Russia
arinkabelous@mail.ru

PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING AND WAYS TO SOLVE THEM

Abstract. *the article discusses the technical, methodological and psychological problems that arise for teachers and students during the transition from full-time education to distance education. The paper also provides ways to solve them, recommended by researchers in various fields of knowledge, and tips aimed at improving the quality of distance education. The materials of the article will also be useful for combined forms of education in secondary schools and the system of additional education.*

Keywords: *distance learning, learning motivation, digitalization, online learning methodology, continuous learning, digital education tools.*

В настоящее время наступила эра цифровизации в области общения, информации и знаний. Этап её развития на сегодня можно охарактеризовать как телекоммуникационный. Цифровизация и частичный переход на дистанционное обучение связан не только с эпидемией коронавируса, кардинально изменившей

советами и стратегиями, которые помогут адаптироваться к дистанционному обучению [4].

Следующая проблема, возникающая на пути современного учителя, – **снижение у школьников мотивации к учебной деятельности**. Это объясняется отчасти отсутствием прямого контроля, отчасти отсутствием возможности сравнивать свои успехи с результатами сверстников. Изолированность лишает ученика внешних мотивационных факторов, что напрямую влияет на восприятие информации [8].

Для решения этой проблемы важно ставить перед учениками на понятном языке совершенно конкретные и обязательно достижимые цели, ведь известно, что при заблаговременной ориентации время на адаптацию существенно сокращается. В среднем образовательном звене рационально ввести открытый рейтинг учащихся класса, в котором будут отображаться успехи каждого, представленные в виде общей таблицы, например, со средним баллом. Дополнительная мотивация появится при поощрении детей, занимающих верхние места рейтинга, и штрафование тех, кто значится в числе отстающих. В идеальном варианте рейтинг доступен не только учителю и ученикам, но и их родителям для дополнительного контроля со стороны семьи.

В отличие от привычных очных уроков, во время дистанционного занятия **преподавателю требуются дополнительные внутренние ресурсы, чтобы своевременно и точно оценивать невербальные признаки прочного понимания и усвоения учебного материала.** При отсутствии визуального контакта понять ребенка бывает практически невозможно, однако и этой проблеме эксперты нашли решение.

Во-первых, важно научить школьников не молчать, а задавать интересующие вопросы, обращать внимание учителя на возникающие затруднения. Во-вторых, при проведении уроков в Skype, Zoom или Discord, утвердить постоянное включение камеры учеников обязательным требованием при присутствии на уроке. Практически все преподаватели, не требующие упомянутого от детей, жертвуют включенностью ребят в образовательный процесс, дисциплиной, мотивацией, а значит, и общей продуктивностью занятия. Помимо этого, важно проводить на каждом уроке этап рефлексии, помогающий учителю заметить трудности, неудобства, недопонимания учеников [3]. Проще и экономичнее всего осуществлять рефлексию в форме теста или устной беседы.

Дистанционные формы обучения существенно отличаются от традиционных, а все новое, как известно, порождает новые сложности. На внешнем плане учителю требуется менять формы, средства и методы обучения, а на внутреннем – преодолевать собственное сопротивление перед неминуемыми изменениями.

Список литературы

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект. М.: МГОПУ, 2002. 168 с.

2. Блоховцова Г.Г., Волохатых А.С. Перспективы развития дистанционного

образования, преимущества и недостатки // Символ науки. 2016. № 10. С. 120.

3. Борисов И.В. Дистанционное обучение в образовательных практиках российской молодежи. Дисс. на соиск. уч. степ. канд. соц. наук... Майкоп. 2017. 153 с.

4. Инновационный вектор развития дистанционного обучения: проблемы и перспективы. Материалы on-line форума. Алматы. 2021. 350 с.

5. Международный молодёжный конкурс научных проектов «Стираем границы»: сборник материалов / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство). М.: ФГБОУ ВО «РГУ им. А.Н. Косыгина», 2021. 301 с.

6. Назаренко А.Л. Информационно-коммуникационные технологии в лингводидактике: дистанционное обучение. Учебник. М.: Издательство МГУ, 2019. 272 с.

7. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

8. Халиков А.А., Мусамедова, К.А. Электронная педагогика в учебном процессе // Universum: Психология и образование: электрон. научн. журн. 2020. № 4 (70).

References

Andreev A.A., Soldatkin V.I. Prikladnaja filosofija otkrytogo obrazovanija: pedagogicheskij aspekt. M.: MGOPU. 2002. 168 c. [In Rus].

Blohovcova G.G., Volohatyh A.S. Perspektivy razvitija distancionnogo obrazovanija, preimushhestva i nedostatki // Simvol nauki. 2016. № 10. S. 120. [In Rus].

Borisov I.V. Distancionnoe obuchenie v obrazovatel'nyh praktikah rossijskoj molodezhi. Diss. na soisk. uch. step. kand. soc. nauk... Majkop, 2017.153 s.

Federal'nyj zakon RF ot 29 dekabrja 2012 goda № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii». [In Rus].

Halikov A.A., Musamedova, K.A. Jelektronnaja pedagogika v uchebnom processe // Universum: Psihologija i obrazovanie: jelektron. nauchn. zhurn. 2020. № 4 (70). [In Rus].

Innovacionnyj vektor razvitija distancionnogo obuchenija: problemy i perspektivy. Materialy on-line foruma. Almaty. 2021. 350 s. [In Rus].

Mezhdunarodnyj molodjozhnyj konkurs nauchnyh proektov «Stiraem granicy»: sbornik materialov / Ministerstvo nauki i vysshego obrazovanija Rossijskoj Federacii, Rossijskij gosudarstvennyj universitet im. A.N. Kosygina (Tehnologii. Dizajn. Iskusstvo). M.: FGBOU VO «RGU im. A.N. Kosygina». 2021. 301 s. [In Rus].

Nazarenko A.L. Informacionno-kommunikacionnye tehnologii v lingvodidaktike: distancionnoe obuchenie. Uchebnik. M.: Izdatel'stvo MGU. 2019. 272 s. [In Rus].

УДК 174

Валеева Галина Викторовна,
кандидат философских наук, доцент,
доцент кафедры философии и культурологии,
Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого
300026, проспект Ленина, д. 125, корп. 4,
г. Тула, Россия
stark.k@rambler.ru

ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация*. Дистанционное обучение показано как актуальный тренд цифровизации высшего образования, стимулирующее студентов не только к получению знаний, но и к возможности дополнительного образования параллельно с основным. Перечислены цифровые технологии, использующиеся в дистанционном обучении. Указаны достоинства и недостатки дистанционного обучения. Выделены этические проблемы, возникающие в ходе реализации дистанционного обучения. Совершенствование кодексов профессиональной этики, отражающих специфику цифровой этики, видится автором как возможный путь решения этических проблем.*

Ключевые слова*: дистанционное обучение, высшее образование, цифровые технологии, цифровая этика.*

Valeeva Galina Viktorovna,
candidate of philosophy, associate Professor,
Associate Professor of the Department of Philosophy and Cultural Studies,
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,
300026, 125, Bldg. 4 Lenin Avenue,
Tula, Russia
stark.k@rambler.ru

ETHICAL PROBLEMS OF DISTANCE LEARNING IN HIGH SCHOOL

Abstract. *Distance learning is shown as an actual trend of digitalization of higher education, stimulating students not only to acquire knowledge, but also the possibility of additional education in parallel with the main one. Digital technologies used in distance learning are listed. The advantages and disadvantages of distance learning are indicated. Ethical problems arising during the implementation of distance learning are highlighted. The improvement of codes of professional ethics reflecting the specifics of digital ethics is seen by the author as a possible way to solve ethical problems.*

Keywords*: distance learning, higher education, digital technologies, digital ethics*

В настоящее время цифровая трансформация затрагивает практически все сферы общества, в том числе и образование. Актуальным трендом цифровизации в системе высшего образования является дистанционное обучение, «стимулирующее учащихся к получению не только новых знаний, но и к возможности дополнительного образования параллельно с основным» [1, с. 119]. Направленная, прежде всего, на формирование у будущих специалистов цифровой компетенции, способностей к самоорганизации и самообучению, а также на развитие коммуникативных навыков, интеллектуальных умений и творческого потенциала личности, такая форма обучения влечет за собой множество проблем, среди которых можно обнаружить проблемы этического характера.

Дистанционное обучение, которое можно рассматривать как процесс или вид образовательной деятельности, осуществляемый университетом при помощи цифровых технологий и цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), «которые выходят за рамки традиционных ограничений времени и пространства учебного заведения» [3], предполагает использование в образовательном процессе вуза таких инновационных технологий, как: online-курсы; электронное обучение – Moodle; образовательные сайты; технологии видеоконференцсвязи (ВКС); облачные хранилища (например, GoogleДиск / ЯндексДиск); подкаты; интерактивные симуляторы и тренажеры; цифровые библиотеки и т.д.

Указанные дистанционные технологии образуют электронную информационно-образовательную среду (ЭИОС) университета, «включающую электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающую освоение обучающимися образовательных программ независимо от места нахождения обучающихся» [2]. Отметим, что ЭИОС является необходимым инструментом повышения качества образовательного процесса и эффективности высшего образования в условиях цифровой трансформации современного общества и требований к подготовке компетентных специалистов.

Безусловно, дистанционное обучение и использование инновационных цифровых технологий в образовательном процессе ВУЗа имеет множество преимуществ:

- доступность – позволяет получить образование широким массам населения с различными потребностями и возможностями;
- мобильность – способствует построению индивидуальной образовательной траектории, свободной от пространственных и временных границ;
- интерактивность и мультимедийность – усиливает мотивацию и интерес к обучению;
- новые формы и методы реализации дисциплин;
- автоматизация системы контроля выполненных заданий и оценки полученных знаний;

- развитие самостоятельной и творческой деятельности обучающихся;
- развитие личностных качеств студентов, а также профессиональных навыков и умений с учетом тенденций современного цифрового общества.

Вместе с тем, дистанционное обучение не лишено и недостатков, которые приводят к различного рода проблемам:

- слабая техническая оснащенность в значительной мере усложняет образовательный процесс;
- тотальное внедрение дистанционного обучения может негативным образом отразиться на профессиях, требующих практических навыков в формате offline;
- отсутствие самомотивации и чувства ответственности у студентов способствует появлению трудностей в усвоении цифрового учебного контента и учебной программы в целом;
- сложности с идентификацией личности студента влекут за собой слабый контроль усвоенного материала;
- постоянное использование гаджетов может отразиться на здоровье как обучающихся, так и преподавателей.

Кроме того, дистанционное обучение актуализирует характерные этические проблемы, поскольку «оно в значительной степени трансформирует педагогическое воздействие на процесс обучения и на социализацию личности учащегося» [5].

Можно выделить следующие нравственные проблемы, возникающие при реализации дистанционного обучения:

- использование дистанционных технологий в образовательном процессе ВУЗа закрывает возможность обсуждать, выражать свою точку зрения, дискутировать, анализировать. Общение преподавателя и студентов в режиме online сводится к коммуникациям между «аватарками» и профайлами, что разрушает процесс постижения истинного знания и приводит к утрате неотделимых друг от друга составляющих образовательного процесса: «дисциплины ума и дисциплины урока» [7, с. 55];
- сведение преподавателя к тьютору дистанционного обучения, функции которого заключаются в организации и техническом сопровождении студентов в виртуальном образовательном пространстве, исключает возможность воспитания личности и культивирование ценностей профессиональной этики;
- проблема нравственного содержания виртуального образовательного пространства – определение границ пространства вуза в реализации образовательного процесса в формате online и личного пространства студента;
- отсутствие реального общения и замена преподавателя «цифрой» ведут к девальвации таких моральных норм, как эмпатия, утрата доверия, нарушение субординации и представлений о приватности, обесценивание чужого труда, «ответственность преподавателей; честность по отношению к преподавателю; значимость проверки знаний; обязательность выполнения студентами заданий в срок; самодисциплина, ответственность и самостоятельность студентов» [4, с. 155];

- падение культуры общения и поведения в виртуальном пространстве (например, бестактное обращение к преподавателю в электронном письме или неподобающее поведение студентов на занятии ВКС);
- ограничение академической свободы за счет, например, «привязки» к какому-либо online-курсу;
- дополнительная нагрузка на преподавателя (разработка контента и размещение на цифровую образовательную платформу, мониторинг студентов online и т.д.) ведет к трансформации педагогического труда и, как следствие, к ухудшению качества образовательного продукта.

Возможным путем решения выделенных нами этических проблем, возникающих в ходе дистанционного обучения, видится совершенствование кодексов профессиональной этики, отражающих специфику цифровой этики в условиях цифровой трансформации высшего образования. На наш взгляд, необходимо совершенствование профессионально-этического регулирования университетской среды в таких вопросах, как:

- разработка правил, форм, стиля общения и поведения участников образовательного процесса в виртуальном пространстве;
- исполнительность и ответственность при использовании цифровых образовательных технологий;
- определение норм, создающих культуру виртуального образовательного пространства вуза, основой которой являются профессионализм, гуманизм, справедливость;
- определение границ между рабочим и личным временем, между рабочим и личным пространством;
- «приватность и автономность личности, диалоговое коммуникативное общение
- нравственные вопросы в сфере отношений интеллектуальной собственности;
- защита коммерческой, служебной, личной информации и условий ее передачи» [6, с. 165].

Таким образом, с одной стороны, дистанционное обучение, обладающее неоспоримыми преимуществами, призвано повысить качество образования в условиях развития современных цифровых технологий. С другой – недостатки и проблемы нравственного характера указывают на то, что дистанционное обучение не сможет заменить традиционное, а скорее, может быть дополнением к классическому обучению.

Список литературы

1. Дорохина Р.В., Лавренов С.В. Этические проблемы цифровизации в системе образования. // Век глобализации. 2021. 2(38). С. 118-123. URL: https://www.socionauki.ru/upload/socionauki.ru/journal/vg/2021_2/10_Dorohina.pdf (дата обращения: 18.05.2022).

2. Ламонина Л.В., Смирнова О.Б. Об использовании цифровых онлайн-технологий в дистанционном обучении // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2020.

№ 4 (23). URL: https://e-journal.omgau.ru/images/issues/2020/4/00885.pdf (дата обращения: 18.05.2022).

3. Лю Цзея. Анализ понятий «дистанционное образование» и «дистанционное обучение». История возникновения и развития дистанционного образования в мире // Молодой ученый. 2020. № 49 (339). С. 402-406. URL: https://moluch.ru/archive/339/76003/ (дата обращения: 18.05.2022).

4. Москвич Ю. Н., Викторук Е. Н. Этические проблемы университетов в условиях вынужденного удаленного обучения: взгляд преподавателей // Ведомости прикладной этики. 2021. № 57. С. 147-158.

5. Новикова Е.Ю., Стрельченко О.Н. Этические проблемы в электронном образовании. // Социально-гуманитарные знания. 2021. № 1. С. 66-70. URL: http://socgum-zhurnal.ru/index.php/cod/2021-/-1/432-2020-02-29-20-11-42 (дата обращения: 18.05.2022).

6. Сафонова Н.А. Цифровая этика как часть профессиональной этики и служебного этикета // Инновационные аспекты развития науки и техники: сборник статей участников III Международной научно-практической конференции (г. Саратов, 10 ноября 2020). Саратов: Изд-во НОО «Цифровая наука». 2020. С.163-166. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-etika-kak-chast-professionalnoy-etiki-i-sluzhebnogo-etiketa (дата обращения: 18.05.2022).

7. Согомонов А. Ю. Цифровой университет в информационном обществе: этические аспекты текущей трансформации // Ведомости прикладной этики. 2021. № 57. С. 48-63.

References

Dorohina R.V., Lavrenov S.V. Eticheskie problemy cifrovizacii v sisteme obrazovaniya // Vek globalizacii. 2021. 2(38). S.118-123. [Elektronnyj resurs]. URL: https://www.socionauki.ru/upload/socionauki.ru/journal/vg/2021_2/10_Dorohina.pdf (data obrashcheniya: 18.05.2022). [In Rus].

Lamonina L.V., Smirnova O.B. Ob ispol'zovanii cifrovyh onlajn-tekhnologij v distancionnom obuchenii // Elektronnyj nauchno-metodicheskij zhurnal Omskogo GAU. 2020. № 4 (23). [Elektronnyj resurs]. URL: https://e-journal.omgau.ru/images/issues/2020/4/00885.pdf (data obrashcheniya: 18.05.2022). [In Rus].

Lyu Czeya. Analiz ponyatij «distancionnoe obrazovanie» i «distancionnoe obuchenie». Istoriya vozniknoveniya i razvitiya distancionnogo obrazovaniya v mire // Molodoj uchenyj. 2020. № 49 (339). S. 402-406. [Elektronnyj resurs]. URL: https://moluch.ru/archive/339/76003/ (data obrashcheniya: 18.05.2022). [In Rus].

Moskvich Yu. N., Viktoruk E. N. Eticheskie problemy universitetov v usloviyah vynuzhdennogo udalennogo obucheniya: vzglyad prepodavatelej // Vedomosti prikladnoj etiki. 2021. № 57. S. 147-158. [In Rus].

Novikova E.Yu., Strel'chenko O.N. Eticheskie problemy v elektronnom obrazovanii // Social'no-gumanitarnye znaniya. 2021. № 1. S. 66-70. [Elektronnyj resurs]. URL: http://socgum-zhurnal.ru/index.php/cod/2021-/-1/432-2020-02-29-20-11-42 (data obrashcheniya: 18.05.2022). [In Rus].

Safonova N.A. Cifrovaya etika kak chast' professional'noj etiki i sluzhebnogo etiketa // Innovacionnye aspekty razvitiya nauki i tekhniki: sbornik statej uchastnikov III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (g.Saratov, 10 noyabrya 2020). Saratov: Izd-vo NOO «Cifrovaya nauka», 2020. S.163-166. [Elektronnyj resurs]. URLhttps://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-etika-kak-chast-professionalnoy-etiki-i-sluzhebnogo-etiketa (data obrashcheniya: 18.05.2022). [In Rus].

Sogomonov A. YU. Cifrovoj universitet v informacionnom obshchestve: eticheskie aspekty tekushchej transformacii // Vedomosti prikladnoj etiki. 2021. № 57. S. 48-63. [In Rus].

УДК 378

Вершинина Светлана Витальевна,
инженер базы обеспечения учебного процесса,
филиал федерального государственного казенного военного
образовательного учреждения высшего образования
«Военная академия Ракетных войск стратегического назначения
имени Петра Великого»
Министерства обороны Российской Федерации в г. Серпухове,
143900, ул. Карбышева, д. 8,
Серпухов, Россия
alexserp74@rambler.ru

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

Аннотация. *В статье рассматривается психолого-педагогические условия и факторы формирования индивидуальных стратегий обучения курсантов как составляющая учебно-воспитательного процесса формирования профессиональной компетентности курсантов.*

Ключевые слова: *индивидуальный стиль учебной деятельности, индивидуальные стратегии обучения, индивидуально-типологические особенности, психолого-педагогические условия, условие успешности.*

Vershinina Svetlana Vitalevna,
Engineer of base supporting teaching and learning process,
branch of the federal state military educational institution of higher education
«The Peter the Great Military Academy of the Strategic Missile Forces»
of the Ministry of Defense of the Russian Federation in Serpukhov,
143900, 8 Karbyshev str.,
Serpukhov, Russia
alexserp74@rambler.ru

METHODOLOGY FOR FORMING INDIVIDUAL STRATEGIES FOR CADET TRAINING IN CONDITIONS OF EDUCATIONAL-DIGITAL ENVIRONMENT

Abstract*. The article discusses the psychological and pedagogical conditions and factors of forming individual strategies for cadet training as a component of the educational process of forming the professional competence of cadets.*

Keywords: *individual style of learning activity, individual learning strategies, individual typological features, psychological and pedagogical conditions, success condition.*

Педагогическими условиями, которым должна удовлетворять

педагогическая система формирования профессиональной компетентности курсантов, является «совокупность объективных возможностей, форм, содержания, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленных на достижение поставленной цели» [4].

Педагогические условия, имеющие объективный характер, по мнению Е.М. Хрикова, занимают особое место в процессе выбора содержания, организационных форм средств и методов обучения, обусловливающих результативность образовательного процесса [7].

С точки зрения психологии условия формирования и развития личности имеют, по мнению Р.С. Немова, комплексный характер и раскрываются через совокупность внешних и внутренних факторов, влияющих на индивидуальное развитие, ускоряя или замедляя процесс и результат развития [5].

Условия формирования индивидуальных стратегий обучения курсантов как психолого-педагогический феномен можно представить в виде определенной структуры, представляющую собой образовательную среду, в которой активное взаимодействие субъектов учебно-воспитательного процесса не удовлетворяет образовательные потребности курсанта, но формирует индивидуальные стратегии обучения.

Мотивация в составе психолого-педагогических условий успешности обучения определяет интерес и личностную направленность курсанта в профессиональном развитии через формирование профессиональных компетенций, что, в свою очередь, побуждает его к активной учебной деятельности.

В то же время активная учебная деятельность неразрывно связана с целеполаганием в учебно-воспитательном процессе, поэтому курсанту необходимо оценить цели и результаты своей деятельности, которых он должен достичь в процессе обучения в заданное время (конечное состояние приобретаемого опыта).

Кроме того, психолого-педагогические условия включают средства педагогического воздействия, которые в совокупности с мотивацией направлены на коррекцию поведения и деятельности курсанта, что в итоге способствует успешности обучения.

Условие успешности определяется как совокупность обстоятельств, в которых осуществляется жизнедеятельность субъекта, способствующая или препятствующая ее успешности [6].

В основе успешности обучения лежит такая личностная характеристика, как индивидуальный стиль учебной деятельности, который является инвариантным к содержанию деятельности. Формирование индивидуального стиля учебной деятельности происходит в процессе социализации личности и зависит как от личностных особенностей, так и от социальных образцов поведения и деятельности [3].

Индивидуальный стиль учебной деятельности всегда предполагает определенное отношение к предмету и процессу деятельности, возможность самореализации и самовыражения. Соответственно, важной характеристикой

курсанта в контексте формирования его индивидуального стиля учебной деятельности является субъектность, которая предопределяет активность личности в реализации ее целей в конкретных условиях деятельности.

Субъектность курсанта, влияющая на формирование индивидуального стиля обучения, зависит от психофизиологических качеств, которые определяют каналы восприятия и получения новой информации. Поэтому диагностика индивидуального стиля учебной деятельности основывается на различии способов чувственного восприятия информационных объектов (текстов, аудио- и видеоинформации). Схема, известная также как ВАК модель, выделяет визуальный, акустический и кинестетический типы восприятия курсантов.

Диагностика индивидуально-типологических особенностей курсантов создает предпосылки для сознательной рефлексивной деятельности по критической оценке собственных притязаний, способностей, усилий в саморазвитии и самореализации в учебной деятельности, а впоследствии и в профессиональной.

Благодаря выделению индивидуально-типологических особенностей каждого курсанта и объединению их в определенные группы, происходит переосмысление восприятия учебного материала с эффективной результативностью. Например, готовясь к семинару, курсанты получают индивидуальные задания на нахождение необходимой информации из справочной литературы, Интернет-ресурсов в соответствии с поставленной целью занятия [2].

Учет индивидуальных стилей учебной деятельности курсантов особенно важен при освоении нового учебного контента. При взаимодействии с известным учебным контентом преподаватель может создать условия, при которых курсант имеет возможность развивать способность осуществлять учебную деятельность несвойственным ему стилем. Создавая условия для работы другими стилями учебной деятельности и предлагая соответствующие учебные задания, которые требуют применения иных стилей обучения, преподаватель вырабатывает не только набор стилей, но и формирует индивидуальную стратегию обучения курсанта.

Предлагаемый подход к формированию индивидуальных стратегий обучения курсантов на основе их индивидуальных стилей обучения требует соответствующей тактики педагогического оценивания учебной деятельности.

Кейс-технология формирования стилей учебной деятельности курсантов выстраивается по принципу спиралеподобия в движении от личности будущего учителя, его индивидуальных типологических характеристик через «диалог» с индивидуальностью другого курсанта, с современными практиками обучения и воспитания к индивидуальному стилю будущей профессиональной деятельности.

Выводы

Таким образом, при проектировании педагогической системы формирования индивидуальных стратегий обучения курсантов целесообразно учесть факторы и условия успешности организации и осуществления процесса личностно-ориентированного обучения.

Выделенные психолого-педагогические условия и факторы позволяют перейти непосредственно к разработке системы формирования индивидуальных стратегий обучения курсантов на основе компетентностного подхода.

Среди факторов и условий, определяющих реализацию психолого-педагогических закономерностей формирования индивидуальных стратегий обучения, выделяются, в первую очередь, условия, относящиеся к дидактическим целям организации и осуществления процесса обучения.

В составе факторов и условий, обеспечивающих формирование индивидуальных стратегий обучения курсантов на основе компетентностного подхода, необходимо учитывать субъективную составляющую формирования индивидуальных стратегий обучения курсантов [1].

Среди методических проблем, которые необходимо при этом решать, можно выделить повышение квалификации преподавателей в области формирования индивидуальных образовательных траекторий и реализации этих знаний в учебном процессе.

Список литературы

1. Вершинина С.В. Индивидуализация обучения в курсе повышения квалификации преподавателей естественнонаучных дисциплин // Педагогическая информатика. №4. 2019. С. 136-142.

2. Вершинина С.В. Управление процессом формирования индивидуальных траекторий // Развитие теории и практики в научно-прикладных исследованиях. Инновационный потенциал научно-прикладных исследований: Сборник статей / кол. авторов; под ред. О.А. Козлова. Вып. 1. Москва: РУСАЙНС, 2017. С. 58-73.

3. Козлов О.А. Развитие цифровой трансформации образования: российский и зарубежный опыт // Информатика: проблемы, методы, технологии. Материалы XXI Международной научно-методической конференции. Воронеж, 2021. С. 1704-1711.

4. Наин А.Я. Инновации в образовании. Челябинск: ЧФИРПО, 1995. 238 с.

5. Немов Р.С. Основы психологического консультирования: Учеб. для студ. педвузов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 394 с.

6. Психолого-педагогический словарь / Авт.-сост. В.А. Мижериков. Ростов-на-Дону, 1998. 544 с.

7. Хриков Е.М. Педагогические условия как составляющая научных знаний // Путь образования. 2011. № 2 (60). С. 11-15.

References

Hrikov E.M. pedagogicheskie uslovija kak sostavljajushhaja nauchnyh znanij // Put' obrazovanija. 2011. № 2 (60). S. 11-15. [In Rus].

Kozlov O.A. Razvitie cifrovoj transformacii obrazovanija: rossijskij i zarubezhnyj opyt // Informatika: problemy, metody, tehnologii. Materialy XXI Mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoj konferencii. Voronezh, 2021. S.1704-1711. [In Rus].

Nain A.Ja. Innovacii v obrazovanii. Cheljabinsk: ChFIRPO, 1995. 238 s. [In Rus].

Nemov R.S. Osnovy psihologicheskogo konsul'tirovanija: Ucheb. dlja stud. pedvuzov. M.: Gumanit. izd. centr VLADOS, 1999. 394 s. [In Rus]

Psihologo-pedagogicheskij slovar' /Avt. - sost. V.A. Mizherikov. Rostov-na-Donu, 1998. 544 s. [In Rus].

Vershinina S.V. Individualizacija obuchenija v kurse povyshenija kvalifikacii prepodavatelej estestvennonauchnyh discipline // Pedagogicheskaja informatika. №4. 2019. S. 136-142. [In Rus].

Vershinina S.V. Upravlenie processom formirovanija individual'nyh traektorij // Razvitie teorii i praktiki v nauchno-prikladnyh issledovanijah. Innovacionnyj potencial nauchno-prikladnyh issledovanij: Sbornik statej / kol. avtorov; pod red. O.A. Kozlova. Vyp. 1. M.: RUSAJNS, 2017. S. 58-73. [In Rus].

УДК 37.01

Волокитина Елена Фёдоровна,
учитель иностранных языков
МБОУ ВМР «Огарковская средняя
школа имени М. Г. Лобытова»,
160503, Вологодская область, поселок Огарково, д. 32, Россия,
член-корреспондент МАНЭБ,
mvmv@list.ru
Лодкина Тамара Владимировна,
доктор педагогических наук,
профессор, заместитель директора
по научно-методической работе
МБУ ДО ВМР
«Центр развития образования»,
160508, Вологодская Область, п. Майский, д. 18, Россия,
отличник народного просвещения,
lodkina54@yandex.ru

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА ВОСПИТАТЕЛЬНОГО МЕРОПРИЯТИЯ «ПРОЩАТЬ НЕ СТОИТ ОБИЖАТЬСЯ»

Аннотация. *В статье представлена методическая разработка воспитательного мероприятия для старшеклассников на тему прощения, которая проводится в диалоговой форме с использованием современных информационных технологий. Такая форма работы с обучающимися создает условия для неформального общения, стимулирует их внутреннюю активность, способствует развитию личностного потенциала, самоанализу, умению оценивать свои действия по отношению к другим людям, установлению конструктивных взаимоотношений. Именно в процессе коллективной деятельности идет духовный рост обучающихся, развитие опыта нравственного поведения.*

Ключевые слова: *воспитательное мероприятие, дискуссия, обида, прощение, любовь, умение прощать, шаги навстречу прощению.*

Volokitina Elena Fedorovna,
Corresponding member of the International
Academy of Sciences of Ecology
Human Security and Nature,
foreign language teacher
MBEI VMD "Ogarkovskaya secondary
school named after M. G. Lobytov",
160503, Vologda Region, Ogarkovo village, 32, Russia
mvmv@list.ru
Lodkina Tamara Vladimirovna,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Excellence in Public Education,
Deputy Director
for scientific and methodological
work of MBI AI VMD
"Center of the Development of Education",
160508, 18, Maysky village, Vologda Region, Russia
lodkina54@yandex.ru

METHODOLOGICAL DEVELOPMENT OF THE EDUCATIONAL ACTIVITY "FORGIVE SHOULD NOT BE OFFENDED"

Abstract. *The article presents the methodological development of an educational event for high school students on the topic of forgiveness, which is conducted in a dialog form using modern information technologies. This form of work with students creates conditions for informal communication, stimulates their activity, promotes the development of personal potential, introspection, the ability to evaluate their actions in relation to other people, and the establishment of constructive relationships. It is in the process of collective activity that the spiritual growth of students, the development of the experience of moral behavior takes place.*

Keywords*: educational event, discussion, resentment, forgiveness, love, the ability to forgive, steps towards forgiveness.*

Для старшеклассников в период юности особенно значимыми являются вопросы поведения, общения, касающиеся умения прощать, реагировать на обиды, с которыми они встречаются ежедневно. На эту тему важно и нужно беседовать с подрастающим поколением, и воспитательное мероприятие как раз способствует приобретению обучающимися опыта социальной деятельности с опорой на одну из базовых национальных ценностей России – свободу, нравственные поступки и выбор человека: простить или нет. И тема, и содержание мероприятия затрагивают социально-значимые проблемы, очень актуальные в настоящий момент для российского общества.

Самой распространённой формой работы по духовно-нравственному воспитанию в образовательной организации был и остаётся классный час, который и был выбран нами. Формы проведения классного часа разнообразны. К диалоговым формам воспитания относятся дискуссия, дебаты, диспут [5].

Цель классного часа – способствовать осознанию такой нравственной категории, как умение прощать. При постановке цели учитывались возрастные и индивидуальные особенности учащихся, их ценностные ориентации, уровень научного мышления. Главной задачей данного воспитательного мероприятия было выведение практических шагов навстречу прощению.

Для успешного достижения цели классного часа нами сознательно была выбрана такая форма проведения мероприятия, как дискуссия. При использовании такой субъектно-ориентированной технологии обучающиеся вовлекаются в ситуацию ответственного выбора и неопределенности при решении поставленных перед ними проблем [1]. Ведь для обсуждения такой

непростой темы требуется открытость и искренность в общении. А именно во время дискуссии не только осуществляется индивидуальная, парная и групповая работа, но и происходит такое общение в кругу сверстников, которое характеризуется открытостью, взаимопониманием и взаимодействием всех участников.

Во время мероприятия применялись следующие методы**:** беседа, анкетирование, дискуссия, сюжетно-ролевая игра, музыкотерапия.

Ход занятия:

Приветствие. Сегодня мы с вами встретились на классном часе, который я назвала: «Прощать не стоит обижаться». Эта тема сегодня очень актуальна для вас, мои юные друзья, ведь в период юности вопросы поведения и общения, касающиеся умения прощать, реакций на обиду, с которыми вы встречаетесь практически ежедневно, являются особенно значимыми. Ведь и отношения между людьми не всегда бывают ровными и бесконфликтными. Обиды случаются сплошь и рядом: иногда совершенно случайно, а иногда – и специально. Но как бы там ни было – обида практически всегда вызывает боль. Как преодолеть эту боль? Как относиться к человеку (зачастую близкому!), который меня обидел? Где мне найти силы, чтобы простить? И должен ли я простить? Или я должен отомстить? Всё это мы обсудим на нашем сегодняшнем классном часе.

Вступление. Пожалуйста, закройте глаза и поднимите правую руку, если вас когда-либо обижали. Хорошо. Не отпуская её, поднимите левую руку, если вы сами кого-то обижали. Спасибо за ваши ответы.

А теперь давайте посмотрим, как ответили на эти вопросы другие старшеклассники нашей школы. 100 % респондентов дали положительные ответы: всех обижали и все сами кого-то обижали (Приложение 1).

Основная часть

1. В самом начале нашей встречи предлагаем вам посмотреть короткометражный фильм «БВ», который размещён на сайте «Киноуроки в школах России» https://kinouroki.org/films/25

У.: Друзья, как вы думаете, простит ли Даша Платона за то, что он сделал?

Ответы обучающихся:

– «Парень поступил подло. Его поступок обидел девушку. Скорее всего, у Даши не будет желания с ним встречаться».

– «Парень переживает за свое поведение. Возможно, они встретятся, но спустя некоторое время».

– «Если они и будут встречаться, то доверия между ними уже не будет».

– «Всё закончится хорошо. Платон принесет свои извинения, и Даша его простит».

Старшеклассникам важно дать понять, что следует учиться понимать и слышать другого человека, принимать его доводы, суждения, даже если они идут в разрез с другой точкой зрения, иметь желание прощать.

У.: А что такое обида? В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой это понятие трактуется как «несправедливо причинённое огорчение, оскорбление, а также вызванное этим чувство. *Терпеть обиды. Быть*

в обиде на кого-нибудь» [6].

Ответы обучающихся: обида может появиться, когда тебя унизили, оскорбили, причинили боль, отнеслись к тебе незаслуженно несправедливо, неправильно поняли, не оценили тебя по достоинству, причинили физическую и душевную боль, отвергли тебя, предали, бросили и др.

У.: Спасибо за ваши версии и аргументы. У нас получилось две основных версии – 1. Даша простит Платона и 2. Даша не простит Платона. В самом конце нашего классного часа мы обязательно узнаем, чем же закончился этот фильм, и, может быть, ваши мнения поменяются, увидим. А пока предлагаю вам посмотреть на картину Харменса ван Рейн Рембрандта «Возвращение блудного сына».

2. «Притча о блудном сыне»

Учитель демонстрирует репродукцию известной картины Рембрандта «Возвращение блудного сына», в основе которой лежит евангельская «Притча о блудном сыне». Зачитывает притчу из Евангелия от Луки, 15-ая глава, стихи 11-32. Во время прочтения звучит «Токката и фуга ре минор» Иоганна Себастьяна Баха.

У.: Скажите, пожалуйста, что является кульминацией в притче?

– Встреча отца и сына.

У.: Давайте внимательно рассмотрим репродукцию детально. Обучающиеся описывают блудного сына, стоящего на коленях перед отцом, который удивительно нежно и без малейшего упрёка смотрит на своего раскаявшегося младшего сына и крепко обнимает его. Отмечают детали одежды всех персонажей, их позы, отмечают цвета, которыми выделен каждый персонаж и т. д.

3. Учитель**: «**А сейчас я предлагаю вам сюжетно-ролевую игру: каждый из вас по желанию выберет, каким персонажем из притчи вы будете: отцом, старшим сыном, блудным сыном или остальными персонажами – друзьями семьи. Я задам вопросов каждому персонажа, а вам предлагаю ответить на них. Вы можете распределиться по ролям по желанию и пройти за стол с табличкой, на котором написано имя вашего героя».

Во время перехода осуществляется динамическая пауза – происходит движение обучающихся. Вопросы для сюжетно-ролевой игры взяты из классного часа, разработанного Ф. М. Идрисовой [4].

– «Отец», расскажите, пожалуйста, о ваших чувствах, когда ваш младший сын бросил вас и покинул дом, взяв причитающееся ему наследство?

– Что вы почувствовали там, стоя на пороге дома, увидев вдалеке возвращающегося домой сына?

– Что же заставило вас с радостью обнять и принять с почестями обидевшего и так опозорившего вас сына?

– «Блудный сын», что вы почувствовали, увидев отца, встречающего вас с радостью?

– Скажите, изменится ли в будущем ваше поведение? Каким образом?

– «Старший брат», что вы почувствовали, когда увидели, что ваш отец со слезами на глазах и нежностью обнимает вашего младшего брата?

– Каково ваше отношение к брату?

– «Друзья семьи», как вы думаете, чего, с вашей точки зрения, заслужил блудный сын?

– А ваше мнение о реакции отца на возвращение его блудного сына?

– Кто, по вашему мнению, вызывает восхищение в этой ситуации?

– Спасибо. А теперь вопросы ко всему классу. Как вы думаете, почему отец простил младшего сына?

Обучающиеся: Отцом двигало чувство всеобъемлющей и всепрощающей любви, которая смогла покрыть ненависть, обиду и чувство мести.

У.: Да, отец настолько сильно любил своего сына (и старшего, и младшего!), что смог простить ошибку сына и забыть о нанесённом оскорблении. Чему же учат нас эта библейская притча и картина Рембрандта?

О.: Безусловной любви и прощению.

У.: Одной из задач нашего дискуссионного занятия – продумать и определить какие-то шаги навстречу прощению. Какой первый шаг навстречу прощению мы можем обозначить? Что вы сейчас делали во время нашей ролевой игры?

О.: Мы вставали на место другого человека, чтобы понять, что он чувствует.

У.: Совершенно правильно! Первый шаг – встать на место другого, понять его и принять решение простить.

4. Дискуссия. А сейчас скажите: «Трудно ли прощать?». (Ответы). Ваши мнения разделились, и не только вы так считаете. Не все, но большинство анкетируемых ответили на этот вопрос «да», остальным прощать легко. Скажите, пожалуйста, какие чувства помогают прощать, а какие препятствуют? (Ответы). Да, верно. Наши зарубежные друзья, ваши сверстники из африканской республики Гана и из Франции тоже отвечали на вопросы анкеты. Давайте посмотрим, какие же чувства, помогающие или мешающие простить, они назвали. Один ученик достаёт карточку со словом из конверта с надписью «Чувства, которые помогают простить», другой – из конверта «Чувства, которые препятствуют прощению», зачитывают их по очереди и прикрепляют на магнитную доску в два столбика.

У.: Спасибо за ответы. Как видим, и наши, и их ответы абсолютно идентичны. А любой ли поступок можно простить?

Обучающиеся рассуждают и отвечают.

У.: Продолжим нашу дискуссию. Скажите, пожалуйста, каковы же причины непрощения?

Предполагаемые ответы детей: эгоизм, оскорбление, обида, гнев, возмущение, негодование, чувство мести, гордость, душевная боль и рана, жажда справедливости возмездия, отношение друзей и близких – боязнь непонимания и отверженности и др.

У.: Проговорив и выделив главные причины непрощения, сейчас мы можем вывести следующий шаг навстречу прощению. Каков он будет, друзья?

О.: Второй шаг – проанализировать, понять причину.

У.: Друзья, назовите, пожалуйста, синоним слова «Прости». Да, конечно, «Извини». Извини – значит, выведи меня из вины. Я не виноват, так получилось. И сейчас вы совершенно правильно рассуждали, что, как только вы почувствовали обиду, нужно попытаться простить того, кто вам эту обиду причинил. Вы верно сказали, что нужно помириться со своим обидчиком. Вот и получился наш третий шаг навстречу прощению – примириться. И это важное решение, простить или хранить в себе обиду и, соответственно, боль, зависит только от каждого из вас.

На ватмане дописываем последний шаг и озвучиваем все шаги ещё раз:

1. Принять решение простить.
2. Проанализировать обиду.
3. Примириться: простить или самому попросить прощения.

Вот такие три важных «П» у нас с вами получились. В конце этих важных шагов я сознательно ставлю не точку, а многоточие, какие именно шаги к прощению и сколько их будет у каждого из вас, решаете вы сами.

5. Подведение итогов. А сейчас давайте вернёмся к фильму, с которого началась наша сегодняшняя встреча, и посмотрим, чем же он закончился. Поменялась ли у кого-нибудь версия о его концовке? (Ответы). Внимание на экран. Да, Даша простила Платона.

Теперь вернёмся к названию нашего классного часа – «Прощать не стоит обижаться». Где же вы поставите запятую? Елисей, подойди, пожалуйста, и прикрепи эту запятую. И такое непростое, но очень важное решение вам предстоит принимать в жизни ещё много раз. Но помните: выбор зависит только от вас.

В завершении нашего классного час каждому из вас я хочу подарить вот такую закладку в виде ангела, который будет напоминать вам: «Прощение – не отрицание собственной правоты, а попытка взглянуть на обидчика с состраданием, милосердием, любовью, в то время, когда он, казалось, должен быть лишен права на них» [2].

Проведение дискуссии эффективно для осмысления обсуждаемого материала и формирования ценностных ориентаций – умения прощать, быть толерантным [3]. Весьма значимыми оказались результаты мероприятия, которые способствовали формированию коммуникативной и дискуссионной культуры, развитию гуманных отношений между детьми, воспитанию толерантности, уважения к взглядам и мнениям других людей, сотрудничеству в группе. Наш опыт еще раз убеждает, что такая организация сотворчества в диалоговой форме ведет к установлению субъект-субъектных отношений всех участников воспитательного процесса. Данная методическая разработка может быть адаптирована для реализации в измененных условиях и использована другими классными руководителями.

Список литературы

1. Байбородова Л.В. Какие педагогические технологии являются современными? // Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций: материалы

международной научно-практической конференции [28-30 марта 2019 года] /под науч. ред. Л.В. Байбородовой, А.П. Чернявской. Ярославль. 2019. С. 156-163.

2. Борзых Наталья Михайловна. Интегрированный урок "Идея всепрощающей любви и толерантности как основа нравственности человеческих отношений": Статьи Фестиваля «Открытый урок». URL: http://festival.1september.ru

3. Дрянных Н.В., Матвеева М.А. Воспитание толерантности у учащихся в образовательном пространстве школы (на примере МБОУ ВМР «Новленская средняя школа имени И.А. Каберова» // Вузовская наука – региону: материалы XIV Всероссийской научно-технической конференции. Вологда: ВоГУ. 2016. С. 89-91.

4. Идрисова Ф.М. Прощать – значит любить! URL: https://ru.convdocs.org/docs/index-130395.html

5. Козлова А. Г., Роботова А.С. Проблемы воспитания молодого поколения в эпоху информационного общества. В 2-х книгах. Т.1. СПб.: АОТЕ РИОН, 2010. 472 с.

6. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов и Н.Ю. Шведова. М. 1999. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/130522

References

Bajborodova L.V. Kakie pedagogicheskie tekhnologii yavlyayutsya sovremennymi? // Problemy i perspektivy razvitiya sel'skih obrazovatel'nyh organizacij: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii [28-30 marta 2019 goda] /pod nauch. red. L.V. Bajborodovoj, A.P. Chernyavskoj. Yaroslavl', 2019. S. 156-163. [In Rus].

Borzyh Natal'ya Mihajlovna. Integrirovannyj urok "Ideya vseproshchayushchej lyubvi i tolerantnosti kak osnova nravstvennosti chelovecheskih otnoshenij": Stat'i Festivalya «Otkrytyj urok». – Available at: http://festival.1september.ru, 02.06.2022. [In Rus].

Dryannyh N.V., Matveeva M.A. Vospitanie tolerantnosti u uchashchihsya v obrazovatel'nom prostranstve shkoly (na primere MBOU VMR «Novlenskaya srednyaya shkola imeni I.A. Kaberova» // Vuzovskaya nauka – regionu: materialy XIV Vserossijskoj nauchno-tekhnicheskoj konferencii. Vologda: VoGU, 2016. S. 89-91. [In Rus].

Idrisova F.M. Proshchat' - znachit lyubit'! URL: https://ru.convdocs.org/docs/index-130395.html, 02.06.2022. [In Rus].

Kozlova A. G., Robotova A.S. Problemy vospitaniya molodogo pokoleniya v epohu informacionnogo obshchestva. V 2-h knigah. T.1. SPb.: AOTE RION, 2010. 472 s. [In Rus].

Tolkovyj slovar' russkogo yazyka / S.I. Ozhegov i N.YU. SHvedova. M. 1999. Available at: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/130522, 02.06.2022. [In Rus].

Приложение 1

Анкета для обучающихся
Огарковской средней школы
имени М. Г. Лобытова

Дорогой друг!

Просим Вас принять участие в проводимом нами исследовании. Вам предлагаются вопросы, некоторые из них содержат несколько вариантов ответа. Выберите наиболее приемлемый для Вас ответ. Если Вы имеете свою точку зрения, то напишите свой ответ.

Заранее благодарны за помощь!

1. Обижали ли Вас когда-нибудь?
2. Обижали ли Вы когда-нибудь?
3. Нужно ли прощать?

а) да
б) нет
4. Как Вы считаете, трудно ли прощать?
а) да
б) нет
5. Какие чувства, по-вашему, помогают простить?
6. Какие чувства, на Ваш взгляд, мешают прощению?
7. Можете ли Вы попросить прощения, если чувствуете вину перед кем-то?
а) да, могу;
б) нет;
в) иногда.
8. По моему мнению, прощение – это….
9. На что Вы больше всего обижаетесь?
10. Каковы причины не прощения на Ваш взгляд?

УДК 37.02

Гаврилова Татьяна Александровна,
кандидат психологических наук,
заведующий лабораторией цифровой педагогики Дальневосточного федерального университета,
690922, о. Русский, п. Аякс, 10,
Владивосток, Россия
tgavrilovaster@gmai.com

ОПЫТ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ AR-ПРИЛОЖЕНИЙ

***Аннотация**. Неуклонный рост числа внедрений в образовательный процесс различного рода приложений на основе дополненной реальности (AR) увеличивает актуальность психолого-педагогической экспертизы в этой сфере, которая затруднена отсутствием эмпирических данных, позволяющих оценить действительную результативность применения инновационных средств в обучении. В докладе сообщаются результаты опыта экспериментальной оценки эффективности применения пособия с дополненной реальностью для формирования изобразительного умения. Показано, что успешность выполнения наброска фигуры животного при помощи стандартного печатного пособия и при помощи AR-тренажера значимо не различается.*

***Ключевые слова**: дополненная реальность, образовательные технологии, экспериментальный метод, обучение, успеваемость, изобразительное умение, когнитивная нагрузка, утомляемость.*

Gavrilova Tatyana Alexandrovna,
Candidate of Psychological Sciences, Head of the Laboratory of Digital Pedagogy, Far Eastern Federal University,
690922 Russian Island, Ajax, 10,
Vladivostok, Russia
tgavrilovaster@gmai.com

EXPERIENCE OF EXPERIMENTAL PEDAGOGICAL EXAMINATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE USE OF EDUCATIONAL AR APPLICATIONS

***Abstract**. The steady growth in the number of implementations of various kinds of applications based on augmented reality (AR) in the educational process increases the relevance of psychological and pedagogical expertise in this area, which is hindered by the lack of empirical data to assess the actual effectiveness of the use of innovative tools in education. The report presents the results of the experimental evaluation of the effectiveness of the use of augmented reality aids for the formation of visual skills. It is shown that the success of sketching an animal figure using a standard printed manual*

and using an AR simulator does not significantly differ.

Keywords*. Augmented reality, educational technologies, experimental method, learning, academic performance, visual skill, cognitive load, fatigue.*

Технология дополненной реальности (AR) за последнее десятилетие стала все увереннее входить в сферу образования. Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании включил ее в перечень перспективных инноваций [5]. Растет и количество публикаций по проблемам и примерам внедрения различных обучающих AR-приложений в практику школ и вузов. Все это делает актуальным педагогическую экспертизу таких инновационных продуктов, и она должна иметь межпредметный характер, опираться на эргономический и психофизиологический аспекты использования того или иного учебного средства, выполненного на основе дополненной реальности.

В целом же экспертиза как таковая рассматривается у нас в двух смыслах: узком и широком. В узком смысле – это непосредственные суждения экспертов с применением метода их опроса; в широком смысле – это использование большого количества источников экспертной информации и широкого спектра методов ее получения и обработки, так что по своей сути она оказывается ближе к исследованию, чем к опросу. Таким образом, экспертиза – это особый вид исследования, направленный на преодоление недостаточности и несистемности информации по исследуемому вопросу [3]. Когда мы рассматриваем инновационные цифровые средства обучения, более уместной представляется экспертиза в широком из указанных смыслов.

Одной из составляющих такой экспертизы выступает экспериментальная проверка обучающих эффектов. При всех ограничениях и проблемах организации эксперимента в гуманитарных науках он остается важным источником научных данных. Успешному внедрению технологий дополненной реальности в процесс обучения должны предшествовать экспериментальные исследования с использованием групп сравнения: например, сравнение с объяснительно-иллюстративным методом или с мультимедийным обучением.

Дополненной реальностью (AR) называют технологию, которая позволяет накладывать виртуальные объекты на реальный физический мир [6]. Согласно обзорным материалам, дополненная реальность наиболее широко применяется для обучения научному мышлению (в области понимания сложных и абстрактных понятий), а также тому, что иначе невозможно было бы непосредственно воспринять в реальном мире в трех измерениях. Намного реже ее используют для формирования и развития навыков в виде специфических тренажеров.

В лаборатории цифровой педагогики ДВФУ на основе технологии дополненной реальности был разработан мини-тренажер для обучения рисованию фигур животных «PaintAR». Он вызвал интерес и получил положительную оценку у экспертов в области декоративно-прикладного искусства. В то же время вопрос о перспективах его использования при обучении навыкам изобразительной деятельности остается открытым. Имеет ли

он какие-либо преимущества в использовании по сравнению с другими учебными средствами? А может быть, его использование может даже осложнить процесс обучения из-за повышенного утомления у обучающихся? Эти и другие подобные вопросы можно отнести к любому другому цифровому средству обучения, и их решение полезно для общего понимания роли и места дополненной реальности в образовательной деятельности.

В основе разработки нашего AR-приложения лежит академический метод построения изображения, включающий этапы композиционного размещения изображения, построение общей формы объекта, соблюдение пропорциональных величин объекта, контроль пропорционального соотношения всех частей и целого. Рисование по образцу занимает самый большой объем курса обучения изобразительному искусству. Оно активизирует умственную деятельность и позволяет не просто видеть, но и изучить предмет, переходя от единичного к полному и обобщенному представлению об этом предмете [4].

Традиционные руководства по обучению рисованию животных представляют собой таблицы с изображением отдельных элементов наброска животного, которые обучающийся должен поэтапно срисовывать, постоянно сверяя нарисованное с образцом. Наш тренажер «PaintAR» при помощи мобильного устройства (планшета или смартфона) поэтапно проецирует элементы наброска животного на лист бумаги с маркерами. Маркер представляет собой черно-белый прямоугольник с вписанным вовнутрь образом-идентификатором, при наведении на который камеры мобильного устройства возникает 2D-изображение в виде трафарета того или иного элемента наброска. Обучающемуся необходимо поэтапно обводить данные трафареты карандашом, а затем кистью при воспроизведении цветовой гаммы рисунка.

Преимуществом такого тренажера представляется то, что оно снижает постороннюю когнитивную нагрузку посредством снижения необходимости переключения внимания. Обучающийся видит элемент сразу на своем листе и не загружает зрительную рабочую память его сохранением. Данное преимущество неочевидно, и потому необходимо исследовать его эффективность для формирования изобразительного умения в специальном исследовании

По данным публикаций на тему эффективности использования AR/VR процедур в обучении, превосходство этих технологий обучения над другими в лучшем случае не доказано [7]. Чаще всего делается вывод о том, что данные технологии обеспечивают результаты не лучше, но и не хуже традиционных. И это интерпретируется в целом оптимистично на фоне уверенности производителей в превосходстве своих цифровых продуктов над традиционными методами обучения. Вообще же понимание объективного положения дел в этой сфере осложнено тем известным обстоятельством, что нулевые или незначительные результаты вообще редко публикуются. И потому практику трудно самостоятельно разобраться в том, насколько полезными в его работе в действительности могут оказаться те или иные рекламируемые новинки.

Основными эффектами в AR-обучении большинство исследований

признают улучшение учебной мотивации и успеваемости (более высокий уровень усвоения конкретной темы или более значительный прирост результатов обучения по сравнению с контрольной группой, обучавшейся при помощи других средств обучения). Есть также данные о том, что обучение с опорой на дополненную реальность может иметь негативные последствия в связи с когнитивной перегрузкой обучающихся, которая возникают при неудачной эргономике конкретного AR-приложения. В то же время имеются данные о том, что оптимально сконструированное AR-приложение обеспечивает снижение когнитивной нагрузки [9].

Важность снижения когнитивной нагрузки для повышения эффективности обучения стала ясной относительно недавно, благодаря работам J. Sweller [10]. К настоящему времени накоплено множество данных, подтверждающих эту закономерность. И особенное значение этот аспект приобрел в процессе становления цифровой педагогики. Согласно теории когнитивной нагрузки, рабочая память обучающегося по сравнению с долговременной имеет ограниченную емкость, а перегрузка рабочей памяти не позволяет усваиваемой информации надежно закрепиться в долговременной памяти. Поэтому преподавателям рекомендуется разрабатывать учебный контент таким образом, чтобы не перегружать рабочую память обучающихся и тем самым способствовать переводу информации в долговременную память. В теории когнитивной нагрузки выделяется три ее типа: внутренняя посторонняя и релевантная (уместная) (см. для обзора: [8]).

Внутренняя когнитивная нагрузка (ВКН) определяется количеством элементов в задании и их взаимодействием, она определяет сложность задания как такового. Она также зависит и от объема предварительных знаний у обучающегося: чем больше знаний по теме, тем меньше когнитивная нагрузка при введении нового знания.

Посторонняя нагрузка (ПКН) создается оформлением и структурой подачи учебного материала. Она может вызываться необходимостью одновременного выполнения различный учебных инструкций, поиска нужной информации на фоне обилия ненужной информации, частого переключения внимания. Изучение способов снижения ПКН привело к созданию различных теорий мультимедийного дизайна, которые описывают принципы оптимальной подачи учебного материала. Что касается технологии дополненной реальности, то некоторые исследования показывают, что при правильном проектировании она имеет большой потенциал для устранения ПКН. Например, при работе в AR-среде можно более надежно направить внимание обучающегося на целевые объекты, устранив визуально-отвлекающие факторы. Можно также расположить виртуальную информацию рядом с изучаемым реальным объектом, что сократит время на переключение внимания между ними. И что, на наш взгляд, тоже важно – это то, при работе с AR-приложением активизируется субъектность обучающегося, он может активно контролировать динамику поступления новой информации.

Наконец, релевантная когнитивная нагрузка (РКН). Она связана с умственными усилиями, которые способствуют созданию и автоматизации

ментальных моделей и схем. В контексте традиций отечественной науки мы бы назвали эти усилия активностью по «вращиванию», интериоризации умственных действий [1], [2]. В отличие от внутренней и внешней нагрузки, этот вид нагрузки наиболее полезен для процесса обучения, и, таким образом, для более результативного обучения она должна увеличиваться. Однако это увеличение тогда эффективно, когда оно не повышает постороннюю нагрузку. Именно такое условие и может обеспечить AR-технология путем, например, быстрого направления внимания обучающегося на нужный объект. Или же путем снижения времени переключения внимания обучающегося за счет пространственного совмещения реального объекта и виртуальной информации о нем или о порядке действий с ним.

Учитывая вышеизложенное, в своем исследовании мы решили изучить следующие вопросы:

1. Имеются ли различия в успешности обучения рисованию наброска животного при помощи стандартного рисуночного пособия и при помощи тренажера на основе дополненной реальности?
2. Имеются ли различия в степенях утомляемости и когнитивной нагрузки в процессе обучения рисованию наброска животного при помощи стандартного рисуночного пособия и при помощи тренажера на основе дополненной реальности?

Исследование было организовано по схеме с использованием контрольной и экспериментальной групп. Контрольная группа училась рисовать набросок фигуры тигра при помощи срисовывания со стандартного печатного пособия в виде напечатанного на бумаге поэтапного руководства выполнением наброска (поэтапной таблицы). Экспериментальная группа выполняла набросок фигуры тигра при помощи авторского маркерного AR-приложения «Обучающее приложение поэтапного изображения животных с элементами дополненной реальности», которое было разработано на основе аналогичной таблицы в форме поэтапных трафаретов.

Испытуемые выполняли рисунок тигра дважды: первый раз при помощи поэтапного пособия (таблицы или AR-пособия), второй раз – через неделю по памяти. Такой порядок был применен для оценки устойчивости сформированного умения.

Испытуемыми выступили 38 студентов третьего курса (34 женского пола и 4 мужского), обучающихся в Дальневосточном федеральном университете по программам педагогического бакалавриата. В контрольной группе было 20 человек, в экспериментальной – 18.

Эксперимент проводился во время лабораторных занятий по учебной дисциплине «Психология». Участие было добровольным, но для обеспечения равенства мотивации обучения студентам начислялись баллы за активность в рейтинговой оценке по дисциплине.

Оценка качества рисунка проводилась экспертом, имеющим художественно-графическое образование, по таким критериям, как «общее впечатление от рисунка», «соответствие пропорций отдельных частей в целостном изображении», «степень сходства деталей на морде тигра», «степень

сходства в изображении конечностей», «степень сходства в изображении туловища», «степень сходства в изображении хвоста», «степень сходства окраски тигра». Максимальная оценка за набросок – 35 баллов, минимальная – 7.

Для оценки воспринимаемой когнитивной нагрузки использовался модифицированный опросник CLS Дж. Леппинка, который включает три шкалы: *внутреннюю*, *внешнюю* и *релевантную* когнитивную нагрузки. Максимальное количество баллов по каждой шкале – 3. Для оценки утомляемости использовался опросник «Самочувствие, активность. настроение» (САН) В.А. Доскина с коллегами. Он включает в себя три шкалы с соответствующими названиями, максимально по каждой шкале – 70 баллов.

Для нивелирования влияния индивидуально-психологических факторов, которые могли модерировать эффект обучения, группы были выравнены по когнитивному стилю, перцептивным стилям учения и самооценке умений изобразительной деятельности. Для оценки когнитивного стиля были использованы опросник «Включенные фигуры» Г. Уиткина (полезависимость-поленезависимость), для перцептивного стиля учения – VARK (версия 7.8) Н. Флеминга и С. Миллса (визуальный, аудиальный, читающий и кинестетический стили учения). Для оценки умения рисовать предлагался краткий авторский опросник.

Анализ результатов проводился при помощи пакета программ статистической обработки SPSS.19.

Результаты исследования показали следующее.

1. Сравнение качества первоначальных и отсроченных рисунков в контрольной и экспериментальной группах показало, что несмотря на то что в экспериментальной группе качество наброска тигра (средний балл = 25.2) было немного лучше, чем в контрольной (средний балл = 24.3), различия между ними оказались статистически незначимы (t-критерий Стьюдента).

2. Показатели утомляемости до и после рисования также значимо не различались у экспериментальной группы по сравнению с контрольной. Более того, анализ динамики изменения показателей утомляемости показал, что после рисования они не увеличились, а в контрольной группе даже уменьшились.

Также оказалось, что в экспериментальной группе по сравнению с контрольной значимо выше релевантная когнитивная нагрузка (19.1 и 12.5 соответственно). Что касается посторонней нагрузки, то она была выше в контрольной группе (в среднем 5.7), чем в экспериментальной (в среднем 4.2), но эти различия были статистически незначимыми. Аналогично обстояло и с внутренней нагрузкой: несмотря на то, что она была выше в экспериментальной группе (в среднем 16.2), чем в контрольной (в среднем 12.6), эти различия тоже были незначимы.

Таким образом, наше AR-пособие для развития изобразительного умения является равнозначным стандартному бумажному пособию, и его можно использовать вместо бумажного пособия. Одним из преимуществ такой замены является уменьшение финансовых и других материальных затрат на обеспечение учебным пособием, решение проблемы компактного хранения учебных пособий и т.п. Такая эквивалентность, как уже отмечалось выше, присуща большинству

процедур обучения при помощи виртуальной и дополненной реальностей, и пока не накопилось достаточных доказательств об их превосходстве над традиционными средствами обучения. Если результативность обучения практически такая же, как и при традиционном обучении, то тогда другие преимущества AR/VR-обучения делают его лучшим вариантом.

Мы также обнаружили, что уровни субъективно воспринимаемого утомления, внутренней и посторонней когнитивной нагрузки оказались сопоставимыми в обеих группах, но релевантная уместная нагрузка была выше в группе, использующей AR-пособие. Выше уже отмечалось, что релевантная когнитивная нагрузка повышает результативность обучения. Это происходит, в частности, за счет повышения умственной активности обучающегося (субъектности). Обратим внимание и на то, что в нашем случае также превосходство в релевантной нагрузке не сопровождается более высокой посторонней нагрузкой. Это еще один довод в пользу эффективности использования нашего AR-пособия для формирования изобразительных умений.

В то же время следует учесть и возможность влияния «эффекта новизны» на показатели успешности работы с AR-тренажером. На возможность такого эффекта указывается в обзорах в связи с тем, что большинство опытов использования AR-технологии в процессе обучения имело кратковременный характер и для заключения о мере эффективности этих технологий необходимы более лонгитьюдные исследования. В нашей работе, как уже было указано, мы оценили долговременность полученных результатов через неделю, они оказались также равнозначны результатам с использованием бумажного самоучителя.

Интересно, что в нашем исследовании уровень субъективно воспринимаемого утомления в виде самооценок самочувствия, активности и настроения после рисования в обеих группах не увеличивался, а уменьшался. По-видимому, такой эффект был связан с тем, что в эксперименте участвовали студенты непрофильных для изобразительного искусства направлений подготовки. Для них переключение на рисование могло представляться неким разгрузочным мероприятием и вызывать тем самым релаксационный настрой, несмотря на то что студентов мотивировали на участие оценкой за активность на занятии в рейтинге по учебной дисциплине.

Итак, проведенное исследование подтвердило вывод большинства публикаций о равнозначной эффективности обучения с применением технологии дополненной реальности и с применением нецифровых средств обучения. В нашем случае было обнаружено также более значительное влияние AR-обучения на увеличение релевантной когнитивной нагрузки и на снижение, хоть и не значительное, посторонней нагрузки.

Конечно, данные выводы не могут быть распространены в целом на весь класс учебных пособий, выполненных на основе AR-технологии. Необходимо учитывать и эргономический дизайн цифрового приложения (так называемое *юзабилити*), который может быть более или менее удачным и тем самым влиять на результаты обучения.

Перспективность проведенного исследования видится в разработке основ

экспертных критериев для оценки учебных пособий с использованием технологии дополненной реальности. К таким критериям уже сейчас можно отнести наличие эквивалентности, а еще лучше – прироста учебной успешности обучающихся по сравнению с другими средствами и методами обучения, а также снижение посторонней и увеличение релевантной когнитивных нагрузок

Полученные данные также могут быть полезны для понимания того, какие возможности имеются у AR-технологий для формирования зрительно-моторных навыков, к группе которых относится изобразительное умение.

Исследование проведено в рамках государственного задания Минобрнауки РФ № № 0657-2020-0009.

Список литературы

1. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собрание сочинений в 6 томах. Т.3. М.: Педагогика, 1983. 234 с.
2. Гальперин П. Я. К учению об интериоризации // Вопросы психологии. 1966. №6. С. 25-32.
3. Игнатьева О.А. Институт экспертизы как предмет научных исследований: социологический аспект // ИСОМ. 2013. №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/institut-ekspertizy-kak-predmet-nauchnyh-issledovaniy-sotsiologicheskiy-aspekt (дата обращения: 22.05.2022).
4. Се Юнхуэй. Рисование с натуры как метод наглядного обучения и общего развития ребенка // Наука и школа. №3. С. 122-130.2.
5. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО URL: https://iite.unesco.org/ru/publications/struktura-ikt-kompetentnosti-uchitelej-rekomendatsii-unesco/(дата обращения: 01.11.2021).
6. Azuma R. A survey of augmented reality // Presence: Teleoperators and Virtual Environments. 1997. № 6 (4). P. 355-385.
7. Akçayir M., Akçayir G. Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of the literature // Educational Research Review. 2017. № 20. P. 1-11.
8. Ibili E. Effect of augmented reality environments on cognitive load: pedagogical effect, instructional design, motivation and interaction interfaces // International Journal of Progressive Education. 2019. № 15(5). P. 42-57.
9. Santos M. E. C., Chen A., Taketomi T., Yamamoto G., Miyazaki J., Kato H. Augmented reality learning experiences: Survey of prototype design and evaluation //IEEE Transactions on Learning Technologies. 2014. № 7(1). P. 38-56.
10. Sweller J., Ayres P., Kalyuga S. Categories of knowledge: an evolutionary approach // In: Cognitive Load Theory, eds J. Sweller, P. Ayres, and S. Kalyuga. NY: Springer. 2011. P. 3-14.

References

Akçayir M., Akçayir G. Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of the literature // Educational Research Review. 2017. № 20. P. 1-11.

Azuma R. A survey of augmented reality // Presence: Teleoperators and Virtual Environments. 1997. № 6 (4). P. 355-385.

Gal'perin P. YA. K ucheniyu ob interiorizacii // Voprosy psihologii. 1966. №6. S. 25-32. [In Rus].

Ibili E. Effect of augmented reality environments on cognitive load: pedagogical effect, instructional design, motivation and interaction interfaces // International Journal of Progressive

Education. 2019. № 15(5). P. 42-57.

Ignat'eva O.A. Institut ekspertizy kak predmet nauchnyh issledovanij: sociologicheskij aspekt // ISOM. 2013. №6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/institut-ekspertizy-kak-predmet-nauchnyh-issledovaniy-sotsiologicheskiy-aspekt (data obrashcheniya: 22.05.2022). [In Rus].

Santos M. E. C., Chen A., Taketomi T., Yamamoto G., Miyazaki J., Kato H. Augmented reality learning experiences: Survey of prototype design and evaluation //IEEE Transactions on Learning Technologies. 2014. № 7(1). P. 38-56.

Se YUnhuej. Risovanie s natury kak metod naglyadnogo obucheniya i obshchego razvitiya rebenka // Nauka i shkola. №3. S 122-130.2. [In Rus].

Struktura IKT-kompetentnosti uchitelej. Rekomendacii YUNESKO URL: https://iite.unesco.org/ru/publications/struktura-ikt-kompetentnosti-uchitelej-rekomendatsii-unesco/(data obrashcheniya: 01.11.2021). [In Rus].

Sweller J., Ayres P., Kalyuga S. Categories of knowledge: an evolutionary approach // Cognitive Load Theory, eds J. Sweller, P. Ayres, and S. Kalyuga. NY: Springer. 2011. P. 3-14.

Vygotskij L.S. Istoriya razvitiya vysshih psihicheskih funkcij // Sobranie sochinenij v 6 tomah. T.3. M.: Pedagogika. 1983. 234 s. [In Rus].

УДК 378

Гнутов Андрей Дмитриевич,
адъюнкт,
Пермский военный институт войск
национальной гвардии Российской Федерации,
614112, ул. Гремячий Лог, 1,
Пермь, Россия
ADGnutov@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ КУРСАНТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация. *В статье обозначены проблемы поиска средств и методов формирования информационно-технологической компетенции курсантов в области безопасности, которые затрагивают концептуальные основы и механизмы обеспечения необходимых организационно-педагогических условий для создания информационно-образовательной среды. Предлагаются методологические подходы по исследованию проблемы формирования информационно-технологической компетенции курсантов в области безопасности в организационно-педагогических условиях информационно-образовательной среды.*

Ключевые слова: *информационная безопасность, информационно-образовательная среда, информационно-технологическая компетенция в области безопасности, концептуальная модель образовательной среды, методическое обеспечение, организационно-педагогические условия.*

Gnutov Andrey D.,
advanced student,
Federal State Military Educational Institution
of Higher Education
«Perm Military Institute of Troops
of the National Guard of the Russian Federation»,
614112, 1 Gremyachy Log str.,
Perm, Russia
ADGnutov@mail.ru

SOME ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF CADETS' COMPETENCIES IN THE FIELD OF INFORMATION TECHNOLOGY SECURITY

Abstract*. The article outlines the problems of searching for means and methods for the formation of information technology competence of cadets in the field of*

security, which affect the conceptual foundations and mechanisms for providing the necessary organizational and pedagogical conditions for creating an information and educational environment. Methodological approaches are proposed to study the problem of the formation of information technology competence of cadets in the field of security in the organizational and pedagogical conditions of the information and educational environment.

***Keywords**: information security, information and educational environment, information and technological competence in the field of security, conceptual model of the educational environment, methodological support, organizational and pedagogical conditions.*

Бурное развитие информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) приводит к динамичной перестройке информационного пространства современного общества, что напрямую отражается на дальнейшей цифровой трансформации образования [6].

Интеграция России в мировое цифровое пространство, развитие российского общества как общества знаний выдвигают требования к разработке новых методов, механизмов и мер решения проблем обеспечения информационной безопасности в условиях информационно-образовательной среды. При этом под информационной безопасностью понимается такая организация информационно-образовательной среды, при которой ее ресурсы, аппаратно-программные средства и контент подготовлены к противодействию вредному воздействию [1].

С точки зрения информационной безопасности поведения и деятельности пользователя, информационно-образовательная среда должна быть направлена на формирование его информационной компетентности в области противодействия вредному воздействию [4].

Теоретические и практические аспекты процессов создания и функционирования информационно-образовательной среды изучаются многими отечественными исследователями.

Так, информационно-образовательная среда, по мнению И.М. Осмоловской, представляет собой структурную составляющую информационно-образовательного пространства, которая включает аппаратно-программные средства обработки информации и субъектов, обслуживающих эти средства и использующих полученную информацию в своих целях [5].

В состав организационно-методического обеспечения процесса формирования информационной компетентности курсантов в области информационной безопасности личности входят средства, методики проектирования и реализации образовательного процесса, методы и технологии обучения, включая систему педагогического оценивания заданных компетенций.

Результативность (качество) организационно-методического обеспечения процесса формирования информационной компетентности курсантов предполагает ее соответствие техническим и педагогическим требованиям и

обеспечивает условия для формирования профессиональных компетенций курсантов в области информационно-технологической безопасности.

О.А. Козлов и В.П. Поляков утверждают, что создание качественной информационно-образовательной среды возможно только при умелом использовании инструментов и ресурсов цифровой трансформации образования, которые напрямую связаны с методами и способами их использования, зависящими от особенностей системы образования [4].

Критерии и показатели оценки результативности применения информационно-образовательной среды определяются в соответствии с целью ее создания, особенностями применения, ограничениями предметной области исследования, опытом и квалификацией самого исследователя. В частности, прагматический критерий определяется мерой практической реализации информационно-образовательной среды по назначению; организационно-коммуникативный критерий определяется степенью обеспечения безопасности и защиты данных пользователей, а также удобством применения, поддержки и сопровождения; технологический критерий характеризует уровень применения средств конструирования и создания для оптимального обеспечения реализации определенного функционала информационно-образовательной среды с возможностью дальнейшей модернизации и масштабирования; образовательный критерий характеризует эффективность применения информационно-образовательной среды в процессе формирования компетенций курсантов в области информационно-технологической безопасности через качественные и количественные характеристики и др.

Оценивание по всем критериям происходит опосредованно через оценку отдельных ресурсов, форм взаимодействия, педагогических воздействий как показателей эффективности компонентов информационно-образовательной среды для формирования компетенций курсантов в области информационно-технологической безопасности.

Показатели по каждому критерию результативности применения информационно-образовательной среды формируются путем экспертного оценивания уровней сформированности компетенций курсантов в области информационно-технологической безопасности.

В то же время эффективность формирования компетенций курсантов в области информационно-технологической безопасности зависит не только от соответствия проективных и организационно-технологических групп критериальных показателей информационно-образовательной среды, но и от применяемой методики и компетентности субъектов образовательного процесса, их взаимодействия и коммуникации.

При этом важнейшим фактором, влияющим на результативность применения информационно-образовательной среды, являются организационно-педагогические условия, в частности дидактическая составляющая среды.

Содержание обучения в области информационной безопасности имеет несколько уровней усвоения: «начальный уровень характеризуется

осведомленностью о существующих проблемах информационной безопасности и способностью распознавать возникающие угрозы, средний уровень соответствует тому, что курсант не только осведомлен об угрозах информационной безопасности, но и способен активно реагировать на них, продвинутый уровень характеризуется сформированной информационной компетенцией, позволяющей курсанту предотвращать возможные угрозы информационной безопасности» [3].

Одним из педагогических условий функционирования информационно-образовательной среды является наличие обратной связи, которая должна включать в себя элементы, касающиеся качества, объема, метода развертывания (например, веб-сайт, на месте, за пределами сайта), уровня сложности, простоты использования и др.

Методическое обеспечение формирования компетенций курсантов в области информационно-технологической безопасности в качестве основной задачи предусматривает широкое использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в учебно-профессиональной деятельности, что позволяет на практике закрепить и расширить теоретические представления в области информационно-технологической безопасности.

Практические занятия в процессе формирования компетенций курсантов в области информационно-технологической безопасности направлены на развитие с использованием ИКТ навыков противодействия несанкционированному информационному воздействию путем распознавания вредоносной информации и защиты от нее.

Таким образом, методика формирования компетенций курсантов в области информационно-технологической безопасности позволяет, во-первых, сформировать ценностно-мотивационное отношение курсантов к любым проявлением несанкционированного информационного воздействия, во-вторых, предусматривает развитие навыков построения персональной информационно-образовательной среды учебно-профессиональной деятельности курсанта, в третьих, методика предусматривает в качестве преимущественной формы образовательного процесса самостоятельное использование ИКТ.

Выводы

С развитием информатизации общества, расширения доступа в Интернет, перед образованием ставятся задачи формирования информационной компетенции личности в области информационной безопасности.

Процесс формирования информационной компетентности курсантов в области информационной безопасности требует создания информационно-образовательной среды и соответствующего организационно-методического обеспечения, отвечающего техническим и педагогическим требованиям

Эффективность применения информационно-образовательной среды в процессе формирования компетенций курсантов в области информационно-технологической безопасности оценивается через качественные и количественные характеристики.

Методическое обеспечение формирования компетенций курсантов в области информационной безопасности имеет не только психолого-педагогический характер, но, прежде всего, способствует развитию умений проектировать персональную информационно-образовательную среду.

Список литературы

1. Балашова М.В. Формирование умений информационной самозащиты у студентов (на материале дисциплины «Библиография»): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Балашова Марина Викторовна. Казань. 2012. 30 с.

2. Богатырева Ю.И. Угрозы информационной безопасности в XXI веке: проблема и пути ее решения в условиях образовательной среды // Сетевое издание «Электронный журнал «Профессиональная инициатива». Выпуск 11 (апрель–май 2015 г.). Раздел: Актуальное интервью. URL: http://profesiniciative.ru/index.php/ai1/265-bogatyreva-yi110415.

3. Гнутов А.Д. Методическое обеспечение подготовки будущих офицеров войск национальной гвардии РФ в области информационно-технологической безопасности // Современное педагогическое образование. №4. 2021. С. 62-64.

4. Козлов О.А., Поляков В.П. Информационная безопасность личности: актуальные педагогические аспекты // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 3 (33). С. 105-112.

5. Осмоловская И.М. Инновационные образовательные практики в образовательном пространстве школы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. I. №3 (50). С. 120-131.

6. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) // Инновации в профессиональной школе. М.: Ред. журн. «Проф. образование. Столица». 2010. 48 с.

References

Balashova M.V. Formirovanie umenij informacionnoj samozashhity u studentov (na materiale discipliny «Bibliografija»): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 /Balashova Marina Viktorovna. Kazan', 2012. 30 s. [In Rus].

Bogatyreva Ju.I. Ugrozy informacionnoj bezopasnosti v XXI veke: problema i puti ee reshenija v uslovijah obrazovatel'noj sredy // Setevoe izdanie «Jelektronnyj zhurnal «Professional'naja iniciativa». Vypusk 11 (aprel'–maj 2015 g.) Razdel: Aktual'noe interv'ju URL: http://profesiniciative.ru/index.php/ai1/265-bogatyreva-yi110415 [In Rus].

Gnutov A.D. Metodicheskoe obespechenie podgotovki budushhih oficerov vojsk nacional'noj gvardii RF v oblasti informacionno-tehnologicheskoj bezopasnosti // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie. №4. 2021. S.62-64. [In Rus].

Kozlov O.A., Poljakov V.P. Informacionnaja bezopasnost' lichnosti: aktual'nye pedagogicheskie aspekty: / Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovanija. 2018. № 3 (33). S. 105-112. [In Rus].

Osmolovskaja I.M. Innovacionnye obrazovatel'nye praktiki v obrazovatel'nom prostranstve shkoly // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2018. T.I, №3(50). S.120-131. [In Rus].

Robert I.V. Teorija i metodika informatizacii obrazovanija (psihologo-pedagogicheskij i tehnologicheskij aspekty) // Innovacii v professional'noj shkole. M.: Red. zhurn. «Prof. obrazovanie. Stolica». 2010. 48 s. [In Rus].

УДК 378

Данилова Ирина Сергеевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры романских языков, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»,
300026, проспект Ленина, д. 125,
Тула, Россия
danilovais@yandex.ru
Орехова Елена Яковлевна,
доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры французского языка и лингводидактики, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет»,
Институт иностранных языков,
105064, Малый Казенный переулок, д. 5Б,
Москва, Россия
lena.orekhova.63@mail.ru

СЕТЕВАЯ КОММУНИКАЦИЯ РОДИТЕЛЬСТВА В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ

Аннотация. *В работе представлены результаты авторского исследования, конкретизирующие маркеры современных изменений взаимодействия в сети родителей как основных субъектов образования. Выявлены и охарактеризованы факторы, побуждающие родителей к поиску информации в сети и обеспечивающие взаимодействие субъектов в интересах развития опыта родительства, семейного и детского благополучия. Обозначен ценностно-значимый для современного цифрового пространства образования потенциал онлайн-сообществ родителей, который важен и необходим для качественного цифрового диалога участников, для формирования и развития настоящего и будущего образования. Научная педагогическая интерпретация данного исследования способствует прогнозированию перспектив и основных направлений эволюции общественного и семейного воспитания в информационную эпоху, цифровые феномены которой обусловливают способы и инструменты сетевой коммуникации субъектов в образовательном пространстве.*

Ключевые слова: *сетевая коммуникация, онлайн-сообщества родителей, компетентностное родительство, образование.*

Danilova Irina Sergeevna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,
Assistant Professor of Latin Languages Department,
Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,
300026, 125 Lenin Avenue,
Tula, Russia
danilovais@yandex.ru

Orekhova Elena Yakovlevna,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of French Language and Linguodidactics,
Moscow City University, Institute of Foreign Languages,
105064, 5B Malyj Kazennyj pereulok,
Moscow, Russia
lena.orekhova.63@mail.ru

NETWORK COMMUNICATION OF PARENTHOOD IN THE INFORMATION AGE

Abstract. *The paper presents the results of the author's research, concretizing the markers of modern changes in the interaction in the network of parents as the main subjects of education. The factors that encourage parents to search for information on the Internet and ensure the interaction of subjects in the interests of developing the experience of parenting, family and child well-being are identified and characterized. The authors indicated the value-significant potential of online communities of parents for the modern digital space of education, which is important and necessary for a high-quality digital dialogue of participants and for the development of education in the present and the future. The scientific pedagogical interpretation of this study contributes to predicting the prospects and main directions for the development of public and family education in the information age, the digital phenomena of which determine the ways and tools of network communication of subjects in the education.*

Keywords*: Network communication, online communities of parents, competence parenting, education.*

Введение

Общество стало все более мобильным, создав поколение «кочевников», «вынужденных преодолевать бескрайние расстояния и границы в поисках крова и пропитания, лишенных, тем самым, «корней»: семьи, дома, идентичности, истории» [5, с. 108]. Эти социокультурные изменения, обусловленные трудовой, образовательной мобильностью или миграцией по любой другой причине, отмечаются сегодня по всему миру и свойственны более молодому поколению семей с детьми, которые вынужденно оказываются территориально отделенными от своих родителей и родственников. Такие молодые родители не могут видеть ближайший образец для подражания в здоровом семейном воспитании, часто не имеют прямой возможности получить совет и непосредственную помощь от близких в деле воспитания и образования детей [7; 9]. В таком контексте эти родители все реже обращаются или вообще не обращаются к опыту ближайшего окружения в лице представителей старшего поколения.

Как отмечается в современных международных исследованиях, в информационную эпоху с непрерывно и интенсивно развивающимися инструментами цифровой коммуникации, молодое работающее поколение родителей предпочитает цифровой диалог с подобными себе пользователями и

прямой доступ к информации в области воспитания и образования детей [7; 11]. Это обусловливает трансформацию коммуникации субъектов, организации способов их взаимодействия и культуру приобретения знаний и компетентностей в вопросах воспитания и образования детей. Одновременно это заставляет задуматься о ценностно-смысловом значении и качестве цифрового диалога таких родителей в пространстве современного образования.

Постановка проблемы. В настоящее время нет ответа на вопрос, действительно ли доступные сегодняшним родителям, а может быть, и созданные ими веб-сайты, онлайн-платформы и различные онлайн-ресурсы предоставляют качественную информацию, касающуюся сферы семьи, детства и образования? Чтобы понять, насколько к этому сегодня готовы образование и сообщество родителей, мы попробовали конкретизировать факторы, побуждающие родителей к поиску информации в Интернете; охарактеризовать востребованные инструменты цифровой коммуникации родителей по вопросам воспитания и образования детей; обозначить ценностно-смысловой потенциал онлайн-сообществ родителей как способ цифрового диалога компетентностного родительства в пространстве образования.

Цель исследования – дать оценку существующего опыта сетевой коммуникации родительства конкретного региона – Тульской области, уточнив его ценностно-смысловое значение для современного образования.

Методы исследования. Исходя из определенной нами стратегии познания, которая базируется на ведущих положениях аксиологического подхода, в работе использовались традиционные методы – сбор исследовательской информации (изучение научных источников, передового опыта, включая собственный педагогический опыт авторов, наблюдение и беседа), конкретизация и обобщение, а также метод сравнительного анализа в дихотомическом дискурсе при характеристике востребованного цифрового инструментария. Это позволило нам выявить факторы, побуждающие родителей к цифровому диалогу, охарактеризовать ценностно-смысловое значение родительского взаимодействия в онлайн-пространстве для воспитания и образования детей, оценить его качество в ракурсе «благо/риск», дать описание востребованных в родительском сообществе инструментов коммуникации.

Результаты исследования, обсуждение

В национальных и международных работах, содержащих результаты исследователей разных стран, неоднократно подчеркивается важность информационной поддержки семей с детьми, способов ее организации посредством различных инструментов цифровой коммуникации и с учетом актуальных родительских потребностей в информировании по вопросам общественного и семейного воспитания и образования [2]; [8]. Так, результаты канадского исследования среди матерей в возрасте от 26 до 45 лет показывают, что основными факторами для поиска родителями информации в сети являются их недостаточная информированность в вопросах воспитания и образования ребенка, а также потребность в эмоциональной поддержке в приобретении опыта родительства [10]. Родители осуществляли поиск информации в Интернете, чтобы иметь возможность проконсультироваться с другими

родителями или экспертами о развитии своего ребенка и подтвердить правильность выстраивания личных тактик и стратегий воспитания детей в семье и родительства. Исследование также показало, что в отличие от отцов матери чаще вступают в онлайн-сообщества для общения с матерями по всему миру. При этом в подобных межнациональных и межкультурных онлайн-сообществах наблюдается значительная напряженность в тематических комментариях по вопросам воспитания и образования детей. Это напряжение приводит к соперничеству в отношении того, как и какой подход в воспитании являются лучшими. Данный факт исследователи объясняют принадлежностью матерей к разным культурным группам, которые имеют разный культурный опыт, определяющий их установки в воспитании детей [10].

Сегодня, когда в российском обществе детству и родительству (материнству и отцовству) придается большое значение как фундаментальным основам семьи и семейного благополучия [3], путь к приобретению опыта современного родительства тем не менее признается «гораздо более трудным, чем когда-либо ранее» [4, с. 2]. Одна из причин, обусловливающая эти трудности, заключается в том, что родители «активные, добросовестные и ответственные, обращающиеся к экспертному мнению, способные к эффективному взаимодействию с образовательным учреждением в вопросах воспитания своих детей в новом социокультурном образовательном пространстве» [1, с. 418], не находят должного отклика в социальных институтах сферы семьи и детства. Поэтому для обмена опытом и реализации себя как равноправных участников коммуникации субъектов воспитания и образования родители обращаются в сетевые сообщества.

Результаты проведенного нами опроса 130 родителей обоих полов (возраст от 25 до 45 лет) Тульской области показывают, что 85% опрошенных очень часто обращаются к поиску информации в сети по вопросам образования детей. 15% предпочитают полагаться на собственный опыт родительства, редко осуществляют поиск информации в сети для решения проблем воспитания или образования детей. Анализ полученных данных опроса позволяет нам говорить о том, что социальный и личностный мотивы обусловлены потребностями в расширении родительских компетентностей не только в сфере образования и воспитания ребенка, но и в собственном родительском развитии.

Мы выделяем три ведущих фактора, которые побуждают родителей к сетевой коммуникации:

1. Развитие коммуникации с семьями с детьми, принадлежащими к кругу «близкого общения», чаще всего это родственники и друзья, имеющие детей схожего возраста. Здесь преобладают личные мотивы, включая потребность в знаниях и обмене опытом родительства, эмоциональную поддержку, которые наиболее выражены у 93% опрошенных родителей.

2. Обмен информацией по вопросам школьного обучения с родителями, относящимися к кругу «школьного общения детей», в основном это семьи одноклассников, характерен для 61% опрошенных родителей, среди которых матери являются наиболее активными.

При этом результаты настоящего исследования представляются нам более

обнадеживающими в части развития цифровой коммуникации родителей в сравнении с ранее проведенным опросом. Так, в ходе опроса 2017 года, посвященного использованию родителями Тульской области электронных услуг и ресурсов в сфере образования, было установлено, что модуль «Сетевой город. Образование» рассматривают «только 25% в качестве первостепенного источника информирования об успеваемости детей и обращаются к нему один-два раза в неделю, … только 20% родителей ежедневно обращаются для доступа к электронному журналу класса, … 55% опрошенных родителей изредка (не больше двух раз в месяц) посещают модуль с целью поиска информации, касающейся деятельности и образовательной миссии школы, отдавая предпочтение веб-странице [2, с. 417]. Очевидно, что социальные мотивы родителей в формировании цифровой коммуникации значительно возросли. Мы объясняем это теми трансформациями и преобразованиями, которые свершились в социальном пространстве, включая пространство образования, в период вынужденного перехода школ на онлайн-обучение, развитием инструментов цифровых коммуникаций, которые стали частью повседневности практически каждой семьи с детьми. Считаем, что принятие родителями новых феноменов цифрового мира, которые уже оказали влияние на образовательное пространство и взаимодействие субъектов образования, стало важной вехой в опыте их родительства, в осознании ими необходимости цифрового взаимодействия с другими семьями в интересах детей.

3. Формирование связей с родительским сообществом вне территории проживания семьи отражает личностный и социальный мотивы незначительной части родителей (42% опрошенных), но именно они представляют ту долю родительского сообщества, которая воспринимает свое родительство как личную и социальную ответственность. Потому они не ограничивают себя кругом «близкого» или «школьного» общения, а активно вступают в онлайн-сообщества, объединяющие матерей и отцов в разных уголках региона, страны, даже зарубежья, чтобы иметь возможность быть информированными в вопросах воспитания и образования детей из разнообразных источников. Примечательно, что в данной группе большинство родителей относились к возрастной категории до 30 лет, которые считают себя активными пользователями цифровыми инструментами, включая социальные сети и мессенджеры, с большим опытом сетевой коммуникации, но маленьким опытом родительства. Преимущественно, эти родители с одним ребенком младшего школьного возраста.

Интеграция существующего цифрового инструментария и создание качественных информационных ресурсов в интересах поддержки современного родительства представляется нам актуальной задачей как для управленческой, так и для образовательной практики в сфере общественного и семейного воспитания. Так, из бесед с родителями в ходе нашего исследования стало ясно, что из многих доступных интернет-платформ поисковая система Google используется родителями чаще для поиска определенной темы, далее предпочтение отдается тематическим веб-сайтам. Несмотря на то что веб-сайты, созданные представителями экспертного знания в области семьи и детства,

например, такие как https://ruroditel.ru/ (Современные родители); https://растимдетей.рф; https://www.mamcompany.ru/ (Мамкомпания), предназначены для семей с детьми, большинство участников предпочитают более личные группы онлайн-сообществ в актуальных месседжерах.

Онлайн-сообщества представляют собой живые пространства, в которых пересекаются все измерения опыта родительства и человеческого опыта в целом. Это видоизменяет культуру взаимодействия, потому что сетевая коммуникация требует небольших эмоциональных затрат, сберегает усилия и энергию родителей. Преодолевая границы времени и пространства, родители имеют возможность производить собственный контент, раскрывающий их опыт родительства, создавая веб-ссылки и соединяя в сети различные практики воспитания и образования детей. В онлайн-пространстве родители совместно развиваются в непрестанном взаимодействии на множестве уровней, самостоятельно выбирая условия этого совместного развития. Такое родительское взаимодействие обладает ценностно-смысловым значением для развития родительства компетентностного, для которого характерна высокая степень саморефлексии родителей: они постоянно задаются вопросами об их социальной и личностной роли в деле воспитания детей. Саморефлексия таких родителей находит выражение на интернет-форумах, в онлайн-дискуссиях в блогах и в SNS-группах. Парадоксальным образом виртуальная жизнь этих родителей более социально разнообразна, нежели реальная, на которую накладывают свой отпечаток заботы и обязанности, связанные с семьей, трудовая деятельность, условия жизни в целом. Эти родители живут не в виртуальной реальности; эта виртуальность вполне реальна, поскольку она развивает, облегчает опыт их родительства, формирует разнообразные социальные и образовательные практики, создает взаимный обмен и сплоченность в родительском сообществе. Они определяют движение родительства в современном пространстве образования, которое М. Кастель именовал как «пространство потоков» [6, с. 21]. Объединенные набором общих ценностей – интересы и благополучие детей, родительство и образование – в продуктивном и компетентном движении в онлайн и оффлайн-пространствах способны сформировать со-общество в со-воспитании и со-сколаризации современных детей. Потому в онлайн-пространстве важно и необходимо развитие системы цифровой поддержки компетентностного родительства как педагогического феномена современности.

Более молодое поколение родителей обращается к онлайн-ресурсам, поскольку в них содержатся по большей части современные теоретические знания, которые позволяют удовлетворить потребность в качественной информации о воспитании и образовании детей. В данном контексте нельзя не заметить существующий между поколениями разрыв, который выражен в знаниях и потребности более позднего поколения родителей иметь больше знаний, основанных на экспертном опыте. Однако уже не одно десятилетие во многих национальных и международных исследованиях указывается, что информация в сети, предоставляемая родителям, может вводить в заблуждение и быть недостоверной. Соответственно, такие ресурсы не могут стать

«виртуальным плечом» [10, с. 89], на которое родители могут опереться для пополнения и расширения своих знаний об опыте родительства, о детстве и семье.

Из бесед с родителями Тульской области мы пришли к выводу, что все родители (130 опрошенных обоих полов в возрасте от 25 до 45 лет) осознают риск недостоверной информации в сети по вопросам воспитания и образования детей. Родители имеют собственные стратегии оценки надежности информации, а именно: уточнение у членов семьи и друзей, у которых есть знания, связанные с данной информацией, и сравнение с информацией из других ресурсов, учитывая опыт автора и данные издателя.

Несмотря на то что многие молодые родители живут далеко от семьи своих родителей, они предпочитают перепроверить информацию в сети, получив ответ и/или полезный совет от своих матерей (бабушек), и, соответственно, получают поддержку – информационную и эмоциональную, которая необходима в опыте родительства, в сохранении преемственности в семейном воспитании, межпоколенческих связей семьи. В обсуждении с близкими людьми знания ограничиваются только имеющимся опытом родительства. К обсуждению онлайн может присоединиться множество людей, желающих поделиться собственными знаниями и опытом, который могут оказаться богатыми, достоверными, относящимися к экспертным. Отметим, что немалая часть опрошенных родителей (48%) доверяет экспертным статьям, потому что они являются результатом научных исследований, следовательно, содержат достоверную информацию. Данный факт демонстрирует доверие родителей экспертному сообществу в области воспитания и образования детей. Это, безусловно, является позитивным сигналом нам, ученым и специалистам в рассматриваемой области, ориентирует исследователей и практиков на создание и расширение достоверных ресурсов для родителей и семей с детьми, что, безусловно, будет способствовать устойчивому развитию поколений настоящего и будущего в сложном и неопределенном мире.

Заключение

В информационную эпоху научное осмысление опыта сетевой коммуникации современного родительства представляется актуальным и необходимым для настоящего и будущего образовательного и научного пространства, в которое вовлечены субъекты, имеющие различные представления и знания о современных семьях, родительстве и детстве, владеющие разными компетенциями в воспитании и образовании детей, различным воспитательным и образовательным опытом. Результаты настоящего исследования, проведенного в Тульской области, свидетельствуют о востребованности родителями ресурсов сетевой коммуникации для расширения и обогащения собственного опыта родительства в интересах семейного и детского благополучия. Вопросы воспитания и образования являются приоритетными в сетевой коммуникации родителей, стимулируют их к обмену опытом, эмоциональной сплоченности и объединению в онлайн-сообщества. Стремление пока незначительной части родительства к обретению экспертного знания, позитивная настроенность родителей региона как субъектов образования

на со-воспитание и со-сколаризацию детей являются маркерами компетентностного родительства, представляющего собой педагогический феномен современности.

Список литературы

1. Данилова И. С. Актуализация проблемы родительства в современном обществе // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2016. № 2. С. 415-421.

2. Данилова И. С. Поддержка родительства в информационную эпоху XXI века – месседж, который объединяет // Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху – 2019» (International conference «Education Environment for the Information Age – 2019») (EEIA – 2019): сборник научных трудов / Под ред. С. В. Ивановой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2019. С. 411-425.

3. Концепции государственной семейной политики в РФ на период до 2025 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 25 августа 2014 № 1618-р. URL: http://gouvernment.ru/docs/.

4. Поливанова К. Н. Современное родительство как предмет исследования // Психологическая наука и образование. 2015. Том 7. № 3. С. 1-11. URL: https://doi.org/10.17759/psyedu.2015070301

5. Орехова Е. Я. Семья, родительство и школа Европы в современном социокультурном контексте. // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 1. № 4(52). С. 103-114.

6. Castell M. The Power of Identity, 2 nd ed. UK: Willey Blackwell. 2010.

7. Daly M. Policies on Family Support and Parenting Support in a Global Perspective / M. Daly / in G. Björk Eydal et T. Roostgaard (éd.) // Handbook of Family Policy, Cheltenham, Edward Elgar. 2018. P. 351-362.

8. Labaree D. The futures of the field of education // In Knowledge and the Study of Education: An International Exploration (Geoff Whitty et John Furlong, eds.). Oxford: Symposium Books. 2017.

9. Martin C. Regard rétrospectif sur l'éducation parentale // Parentalités en mouvement, des pratiques à inventer, sous la direction de Régine Scelles. Edition érès, collection «L'école des parents». 2021. P. 17-32.

10. Pedersen S., Smithson J. Membership and Activity in an Online Parenting Community, in Handbook of Research on discourse Behavior and Digital // Communication: Language Structures and Social Interaction. 2010. Vol. 1. P. 88-103.

11. Shpakovskaya L. How to be a good mother: the case of middle class mothering in Russia // Europe-Asia Studies. 2015. Vol. 67(10). P. 1571-1586. URL: https://doi.org/10.1080/09668136.2015.1101210

References

Castell M. The Power of Identity, 2 nd ed. UK: Willey Blackwell. 2010.

Daly M. Policies on Family Support and Parenting Support in a Global Perspective. G. Björk Eydal et T. Roostgaard (éd.). Handbook of Family Policy, Cheltenham, Edward Elgar, 2018, pp. 351-362.

Danilova I.S., Orekhova E.Ya. Aktualizaciya problemy roditel'stva v sovremennom obshchestve [Actualization of the problem of parenthood in modern society]. Evropejskij zhurnal social'nyh nauk [European Social Science Journal], 2016, no. 2, pp. 415-421. [In Rus].

Danilova I.S., Orekhova E.Ya., Shajdenko N.A. Podderzhka roditel'stva v informacionnuyu epohu XXI veka – messedzh, kotoryj ob"edinyaet [Support for parenthood in the information age of the XXI century is a message that unites]. Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya «Obrazovatel'noe prostranstvo v informacionnuyu epohu – 2019» [International conference «Education Environment for the Information Age – 2019» (EEIA – 2019)]: sbornik nauchnyh trudov.

S.V. Ivanova (ed.), Moscow. 2019. Pp. 411-425. [In Rus].

Koncepcii gosudarstvennoj semejnoj politiki v RF na period do 2025 goda. Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 25 avgusta 2014 № 1618-r [Concepts of state family policy in the Russian Federation for the period up to 2025. Decree of the Government of the Russian Federation No. 1618-r dated August 25, 2014]. Available at: http://gouvernment.ru/docs/, accessed 08.05.2022. [In Rus].

Labaree D. The futures of the field of education. In Knowledge and the Study of Education: An International Exploration (Geoff Whitty et John Furlong, eds.). Oxford: Symposium Books. 2017.

Martin C. Regard rétrospectif sur l'éducation parentale. Parentalités en mouvement, des pratiques à inventer, sous la direction de Régine Scelles. Edition érès, collection «L'école des parents». 2021. Pp. 17-32. [In French].

Orekhova E.Ya., Danilova I.S., Shajdenko N.A. Sem'ya, roditel'stvo i shkola Evropy v sovremennom sociokul'turnom kontekste [Family, parenthood and the School of Europe in the modern socio-cultural context]. Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika [Domestic and foreign pedagogy]. 2018. No. 4(52). Pp. 103-114. [In Rus].

Pedersen S. and Smithson J. Membership and Activity in an Online Parenting Community, in Handbook of Research on discourse Behavior and Digital. Communication: Language Structures and Social Interaction. 2010. 1. Pp. 88–103.

Polivanova K.N. Sovremennoe roditel'stvo kak predmet issledovaniya [Modern parenthood as a subject of research]. Psihologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]. 2015. № 3. Pp. 1-11. Available at: https://doi.org/10.17759/psyedu.2015070301, accessed 06.05.2022. [In Rus].

Shpakovskaya L. How to be a good mother: the case of middle class mothering in Russia. Europe-Asia Studies. 2015. №67(10). Pp. 1571-1586, https://doi.org/10.1080/09668136.2015.1101210. [In Rus].

УДК 378

Дмитриева Ольга Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Национальный исследовательский университет
«Московский институт электронной техники», доцент Института
лингвистического и педагогического образования,
124498, пл. Шокина, д. 1,
Зеленоград, Москва, Россия
olgadmitrieva300676@gmail.com

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *В статье рассматривается актуальная проблема теоретического обоснования организационно-педагогических условий профессионально-педагогической подготовки преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе в условиях цифровой трансформации образования и обеспечение их реализации.*

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии, методическая подготовка, организационно-педагогические условия, педагогическое онлайн-сообщество, цифровая трансформация образования.*

Dmitrieva Olga Anatolyevna,
Candidate of Pedagogics, Assistant professor,
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «National Research University «Moscow Institute of Electronic Technology», the Associate professor at the Institute of linguistic and pedagogical education,
124498, 1 Shokina Pl.,
Zelenograd, Moscow, Russia
olgadmitrieva300676@gmail.com

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR METHODOLOGICAL TRAINING OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY IN CONDITIONS OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Abstract*. The article deals with the actual problem of theoretical justification of the organizational and pedagogical conditions for the professional and pedagogical training of a foreign language teacher in a non-linguistic university in the context of the digital transformation of education and ensuring their implementation.*

Keywords*: information and communication technologies, methodological training, organizational and pedagogical conditions, pedagogical online community,*

Профессионально-педагогическая подготовка преподавателей в условиях цифровой трансформации образования осуществляется в процессе профессиональной деятельности, что предполагает развитое организационно-методическое сопровождение непрерывного образования.

Тем не менее вопросы профессионально-педагогической подготовки преподавателей к использованию информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в условиях цифровой трансформации образования, пока не нашли достаточно полного решения [3].

Подход к преподаванию иностранных языков в неязыковых вузах, ориентированный на практическое использование иностранного языка в профессиональной деятельности будущего специалиста, в настоящее время приобретает характер методики, предусматривающей интенсивное иноязычное общение студентов в профессиональной, научной, деловой области [1].

При этом иноязычное общение студентов неязыковых специальностей способствует развитию их профессиональной компетентности [2].

Организационно-педагогическими условиями профессионально-педагогической подготовки преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе в условиях цифровой трансформации образования является информационно-образовательная среда, которая обеспечивает активную учебную деятельность студентов.

Педагогическими условиями выступают содержание, формы обучения, целенаправленные методы развития самопознания, самосовершенствования с учетом андрагогического подхода в методической подготовке преподавателя иностранного языка в условиях развивающейся информационно-образовательной среды, которая предусматривает ключевые механизмы действия, стимулы к самообучению.

Организационные условия предусматривают совокупность необходимых и достаточных факторов обеспечения организации, регулирования, взаимодействия объектов и явлений соответствующего образовательного процесса для достижения поставленной цели.

Организационные условия определяют общие требования к структуре и порядку профессионально-педагогической подготовки преподавателя иностранного языка, сущность которых заключается в создании и развитии образовательного процесса как целостной системы по обеспечению реализации целей обучения преподавателя иностранного языка с учетом положений педагогики, психологии, передового опыта.

При этом предусмотрены психологические условия, основанные на закономерностях развития и самореализации личности, учете ее индивидуальных особенностей и создании психологического комфорта.

В то же время с точки зрения исследуемой проблемы, наряду с психолого-педагогическими условиями профессионально-педагогической подготовки преподавателя иностранного языка, следует учитывать и социальные факторы, на что указывает А.М. Туний, который считает, что и

социальные факторы, и психологические, организационно-педагогические, дидактические и объективные факторы влияют так или иначе на структурирование содержания программ и планов для развития профессионализма преподавателей [5].

Таким образом, организационно-педагогическими условиями профессионально-педагогической подготовки преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе в условиях цифровой трансформации образования является совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных объективных факторов (социальных, психологических, педагогических и др.) информационно-образовательной среды, обеспечивающих поэтапную реализацию процесса развития имеющегося уровня сформированности профессиональных компетенций как целостной структуры, в которой ведущую позицию занимает использование возможностей информационно-образовательной среды.

Организационной формой профессионально-педагогической подготовки преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе в условиях цифровой трансформации образования, которые направлены на развитие когнитивно-личностной составляющей профессионализма с использованием возможностей информационно-образовательной среды, является взаимодействие в педагогическом онлайн-сообществе, что дает возможность непрерывно, независимо от времени и места обмениваться опытом работы, осуществлять независимое консультирование и др.

Д. Подольны и К. Пейдж одними из первых охарактеризовали сетевую форму организации следующим образом: «одно из основных отличий сетевой формы организации от традиционной заключается в этических или ценностных ориентациях ее участников; центральным элементом является высокий уровень доверия между участниками; нормы взаимности лежат в основе сетевой организации (в отношениях между участниками преобладают чувства взаимных обязательств и ответственности); члены сетевой организации составляют сообщество, в котором предполагается доверительное поведение и понимание нормативных стандартов» [7, с. 49].

Включение в информационно-образовательную среду профессионально-педагогической подготовки преподавателя иностранного языка педагогического онлайн-взаимодействия предполагает решение ряда задач, в первую очередь, распространение и внедрение педагогического опыта в практику; поддержание мотивации к непрерывному самообразованию и др. [4].

Участие в педагогическом онлайн-сообществе сопряжено с освоением тех ресурсов, которые используют в своей деятельности участники сообщества, например, электронные образовательные ресурсы (ЭОР), включающие сетевые версии информационно-справочных изданий, аудио- и видеоматериалов и др., образующих совместную электронную библиотеку сообщества.

Кроме того, информационные сервисы позволяют использовать «юзабилити» ЭОР участниками сообщества и сетевых сервисов в совместной деятельности. Это относится, в первую очередь, к созданию новых образовательных ресурсов, к включению уже существующих объектов в новый

контекст; сетевые проекты, в которых реализован опыт продуктивного использования участниками сообщества ЭОР и сетевых сервисов [6].

Необходимым условием развития педагогического онлайн-сообщества является формирование у его участников процедурных знаний, которые должны обеспечивать полноценное участие в деятельности сообщества.

Для получения самооценки и экспертной оценки разносторонней деятельности педагогического онлайн-сообщества могут быть использованы критерии результативности.

Организационная результативность педагогического онлайн-сообщества показывает, в какой мере сложившаяся система внутренних и внешних связей и отношений сообщества соответствует его целям и задачам. Организационная результативность сообщества характеризуется следующими показателями: продолжительность существования сообщества; нормативно-правовая обеспеченность отражает соответствие норм и правил, регламентирующих деятельность участников сообщества, их реальному поведению в сетевом взаимодействии; устойчивость сообщества, которая рассчитывается как процент обновления поэтапных планов развития сообщества.

Ресурсная результативность педагогического онлайн-сообщества характеризует способность его участников использовать не только имеющиеся ресурсы, но и создавать новые в своей деятельности**.** При анализе ресурсной результативности с целью оценки обеспеченности деятельности сообщества ресурсами, используются следующие показатели: праксеологическая направленность содержания и деятельности сообщества; уровень профессионального мастерства участников сообщества; уровень информационно-методического обеспечения образовательной деятельности сообщества.

Социальная результативность определяется следующими показателями: активность – степень включенности участников сообщества в его деятельность; устойчивость доступа участников сообщества к коллекциям электронных образовательных ресурсов и социальным сервисам; востребованность интеллектуального ресурса сообщества как показатель использования знаний, полученных в совместной профессиональной деятельности участников сообщества; уровень использования участниками сообщества сетевых сервисов; уровень информационной безопасности в сети. При анализе социальной результативности сообщества могут также использоваться расчетные показатели, такие как: количество действующих форм информационного взаимодействия участников сообщества (чаты, форумы и др.); число активных участников информационного обмена.

Представленные критерии и соответствующие им показатели не являются исчерпывающими, ввиду того что не институциональный статус профессиональных сообществ не предполагает разработки каких-либо универсальных схем. Однако, как показывает опыт, подобные критерии и показатели полезны, хотя бы для оценки деятельности педагогического онлайн-сообщества.

Выводы

Выбор той или иной организационной модели профессионально-педагогической подготовки преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе в условиях цифровой трансформации образования зависит от большого числа различных факторов – психолого-педагогических, организационно-методических и др.

Одним из ключевых организационно-педагогических условий профессионально-педагогической подготовки преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе в условиях цифровой трансформации образования выступает педагогическое онлайн-сообщество, цели которого формируются как процесс обобщения интересов и ожиданий каждого участника сообщества.

Участие в педагогическом онлайн-сообществе сопряжено с освоением ресурсов, которыми располагает сообщество, и должно быть подчинено профессиональному общению.

Выбор адекватных актуальным задачам педагогического онлайн-сообщества организационных форм сетевого общения и деятельности является педагогической проблемой, решаемой в процессе организации профессионально-педагогической подготовки преподавателя иностранного языка в неязыковом вузе в условиях цифровой трансформации образования.

Список литературы

1. Кучерявая Т.Л. Проблемы профессионально ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей. // Теория и практика образования в современном мире: материалы международной научной конференции (Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Репутация, 2012. С. 336-337.

2. Образцов П.И., Иванов А.Ю. Профессионально-ориентированное преподавание иностранного языка на неязыковых факультетах вузов. / под ред. Образцова П.И. Орел: ОГУ, 2005. 114 с.

3. Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: ценностные ориентиры, перспективы развития. Федеральное государственное бюджетное учреждение науки «Институт научной информации по общественным наукам Российской академии наук». Научный журнал «Россия: тенденции и перспективы развития». 2021. № 16-1. С. 868-876.

4. Соколова Э.Я. Анализ потенциала интернет-ресурсов в обучении иностранному языку // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 5-4. С. 607-610.

5. Туний А.Н. Реализация принципа региональности в системе повышения квалификации педагогических кадров: автореф. дис. канд. пед. наук. Тюмень: Тюменский государственный университет, 1999. 35 с.

6. Шадрин А.Е. Сетевая модель организации // Информационное общество. 2000. Вып. 2. С. 86-88.

7. Joel M. Podolny, Karen L. Page. Network Forms of Organization // Annual Review of Sociology. 1998. 24. P. 57-76.

References

Joel M. Podolny, Karen L. Page. Network Forms of Organization // Annual Review of Sociology. 1998. 24. P. 57-76.

Kucherjavaja T.L. Problemy professionalno orientirovannogo obuchenija inostrannomu jaziku studentov nejazikovyh spezialnostej. Teorija i praktika obrazovanija v sovremennom mire: materialy mezhdunarodnoj konferenzii [Theory and practice of education in the modern world: materials of the international scientific conference], St. Petersburg. 2012. P. 336-337. [In Rus].

Obrazcov P.I., Ivanov A.U. Professional’no-orientirovanoje prepodavanije inostrannogo jazyka na nejazykovyh fakul’tetah vuzov [Professionally-oriented teaching of a foreign language at non-linguistic faculties of universities]. P.I. Obrazsov (ed). Orjol, 2005. 114 p. [In Rus].

Robert I.V. Cifrovaja transformacija obrazovanija: cennostnyje orientiry, perspektivy razvitija [Digital transformation of education: value orientations, development prospects]. Nauchnyj zhurnal “Rossia: tendenzii i perspectivy razvitija [Scientific journal "Russia: trends and development prospects"]. 2021. № 16-1. P. 8688-876. [In Rus].

Shadrin A.E. Setevaja model’ organozacii [Network model of organization]. Informacionnoje odshestvo [Information society]. 2000. № 2. P. 86-88. [In Rus].

Sokolova E.JA. Analiz potenciala internet-resursov v obuchenii inosyrannomu jazyku [Analysis of the potential of Internet resources in teaching a foreign language]. Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamentalnyh issledovaniy [International Journal of Applied and Basic Research]. 2015. № 5-4. P. 607-610. [In Rus].

Tunij A.N. Realizacija princioa regional’nosti v sisteme povyshenija kvalifikacii pedagogicheskih kadrov [Implementation of the principle of regionality in the system of advanced training of teaching staff. Thesis]. Tjumen’, 1999. [In Rus].

УДК 377.1

Зарицкая Виктория Григорьевна,
кандидат филологических наук, доцент,
проректор по научно-методической работе
Государственного бюджетного образовательного учреждения
дополнительного профессионального образования
«Донецкий республиканский институт развития образования»,
ул. Артема, д. 129а,
Донецк, Донецкая Народная Республика, Россия
ippo307@yandex.ru

МОДЕЛИРОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *В статье представлена модель организационно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагогов в системе непрерывного образования с использованием дистанционных образовательных технологий, в рамках которой определены опережающие цели развития профессиональной подготовки педагогов в изменяющихся условиях развития образования, ключевые аспекты организационно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагогов в условиях информационной образовательной среды, раскрыты содержание, направления, этапы, формы работы со слушателями в курсовой и межкурсовой периоды.*

Ключевые слова: *непрерывное профессиональное образование, дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, модель организационно-методического сопровождения, профессиональная компетентность педагога.*

Zaritskaya Victoria Grigorievna,
Phd. in Philology, Associate Professor,
Vice-Rector for Scientific and Methodical Work,
State budgetary educational institution of additional professional education
"Donetsk Republican Institute for Development of Education",
129a Artema str.,
Donetsk, Donetsk People's Republic, Russia
ippo307@yandex.ru

MODELING OF AN EFFECTIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION

Abstract. *The article presents a model of organizational and methodological support for the development of professional competence of teachers in the system of*

continuing education using distance learning technologies, within which the advancing goals of the development of professional training of teachers in the changing conditions of educational development, the key aspects of organizational and methodological support for the development of professional competence of teachers in the information educational environment are identified, the content, directions, stages are disclosed, forms of work with students in the course and inter-course periods.

Keywords: *continuing professional education, distance learning, distance educational technologies, model of organizational and methodological support, and professional competence of the teacher.*

Актуальность проблемы

Одной из важнейших задач в сфере образовательной политики государства является подготовка педагогических кадров для системы общего образования. Ключевые характеристики современного мира, такие как динамичность, скорость, изменчивость, мультифункциональность, определяют новые требования к педагогу: способность к труду в условиях многозадачности, гибкость, мобильность, готовность к самообразованию и самосовершенствованию, высокий уровень мотивации к принятию инноваций и работе в условиях информационного образовательного пространства. Соответственно профессиональная компетентность педагога приобретает новое понимание, усложняются её структура и содержание. В предыдущих исследованиях [10] мы рассматривали профессиональную педагогическую компетентность как сложную системную качественную характеристику, позволяющую учителю успешно решать образовательные задачи и осуществлять педагогическую деятельность на высоком профессиональном уровне.

В этом ключе особого внимания заслуживают вопросы: каковы обязательные составляющие профессиональной компетентности современного педагога и каковы пути и способы её развития? На наш взгляд, базовыми компонентами профессиональной компетентности учителя можно определить:

- мотивационно-регулятивный – положительная мотивация к педагогической деятельности, направленность на работу с детьми и детским коллективом, нацеленность на достижение успеха, целеустремленность, вера в ученика; стремление к саморазвитию, созданию нового, профессиональному росту; ответственность за собственный выбор и его результат;
- деятельностно-технологический – знания и компетенции в области педагогики, психологии, учебного предмета и методики его преподавания; владение методами и технологиями эффективного обучения, рефлексии и другое;
- личностный (психологический) – саморегуляция, самоконтроль, эмпатия, способность к сопереживанию, чуткость, готовность оказать помощь другим, лидерские качества, неравнодушие;
- социально-коммуникативный – владение стратегией и тактиками общения, способность, умение организовать групповую / коллективную

деятельность, гибкость и толерантность в общении, владение инструментами team-билдинга;

- информационно-коммуникационный – владение информационно-коммуникационными технологиями, умения проводить операции с информацией (поиск, обобщение, систематизация, классификация);
- диагностико-прогностический – способность к самостоятельному выявлению профессиональных дефицитов и пониманию путей их компенсации, умение диагностировать трудности и пробелы в знаниях обучающихся, владение методами коррекции; способность прогнозировать преимущества и риски педагогических решений и действий.

Новое понимание роли и функций педагога требует совершенствования системы повышения квалификации педагогических кадров, моделирования открытой эффективной информационной образовательной среды в системе дополнительного профессионального образования.

В современном контексте дополнительное профессиональное образование рассматривается как «целенаправленный процесс обогащения знаний и умений в различных видах деятельности, сопряженных со сферой занятости, и ориентированный на профессиональный рост и личностное развитие специалиста на протяжении профессиональной карьеры» [10, с. 282]. Дополнительное профессиональное образование, благодаря широким возможностям в плане его реализации (практическая направленность, гибкость подходов к обучению, вариативность выбора форм обучения, открытость), рассматривается как перспективная сфера образования взрослых, направленная не только на оказание методической поддержки педагогам в адаптации к нововведениям в системе образования, но и на создание позитивного педагогического имиджа, повышение престижа педагогической профессии, моделирование образовательной среды на основе принципов личностно- и компетентностно-ориентированного подходов.

Образовательная среда характеризуется как «совокупность факторов, определяющих обучение и развитие личности, социокультурные и экономические условия общества, влияющие на образование, характер информационных и межличностных отношений, взаимодействия с социальной средой» [18, с. 1].

Если рассматривать образовательную среду как динамическую целостность, наполненную новыми ценностными смыслами, ориентацией на развитие и совершенствование общих и профессиональных компетенций, на «развитие системы социального партнерства» [10, с. 284], то её составляющими можно определить ряд содержательных компонентов: аксиологический, информационно-коммуникативный (содержательный), психодидактический, методологический, организационно-управленческий, технологический.

Особая роль в этой системе отводится обучению с применением дистанционных образовательных технологий. Сегодня дистанционное обучение считается одним из наиболее востребованных и перспективных направлений в

системе образования, особенно в системе дополнительного профессионального образования, поскольку обеспечивает возможность получать образовательные услуги без отрыва от основной работы и одновременно на нескольких курсах, благодаря удобному графику, доступности и практической направленности обучения.

Все это дает основание характеризовать дистанционное образование «как технологию будущего, обеспечивающую равные возможности свободного доступа к непрерывной системе самообразования» [3, с. 18], поскольку дистанционные технологии позволяют создать условия для планомерного перехода в цифровую эпоху, «ориентированную на рост производительности, новые типы труда, потребности человека, что возможно посредством включения в образовательный процесс всех слоев населения, выстраивания индивидуальных маршрутов обучения, управления собственными результатами обучения, виртуальную и дополненную реальность» [14, с. 108].

В своих исследованиях мы акцентировали внимание на том, что «в условиях информационно-цифровой среды к педагогу предъявляются дополнительные требования: он должен обладать информационной компетентностью и цифровой грамотностью, способностью создавать и применять образовательный контент посредством современных технологий, включая навыки компьютерного программирования, поиска, обмена информацией, коммуникацию, то есть стать своеобразным проводником по цифровому миру, а для этого необходимо обеспечить ему качественную научно-методическую поддержку» [10, с.280].

Анализ исследований и публикаций

Актуальность обозначенной проблемы подтверждается широким спектром научных работ, посвященных изучению отдельных аспектов внедрения дистанционного обучения в систему повышения квалификации и переподготовки педагогических работников.

Так, в трудах А.А. Андреева, В.С. Меськова, О.С. Осиповой, Е.С. Полат, А.Г. Теслинова, А.В. Хуторского, С.А. Щенникова, А.Г. Чернявской и др. изучались вопросы применения дистанционных образовательных технологий для совершенствования профессиональной компетентности педагогов в системе повышения квалификации.

В работах М.В. Кларина, В.С. Лазарева, В.Я. Ляудис, Л.С. Подымовой, В.А. Сластенина и др. дана характеристика профессионально-личностных качеств, направленных на совершенствование собственной профессиональной компетентности и составляющих основу готовности педагога к информационной деятельности.

Проблема внедрения и применения информационных и дистанционных образовательных технологий, электронного обучения в образовательном процессе затронута в работах известных ученых: В. П. Зинченко, Е.И. Машбиц, А.В. Петровского, Е.С. Полат, И.Г. Семакина, В.П. Тихомирова, С.А. Щенникова, Дж. Берсина, Р. Морроу, Дж. Тейлора, К. Торна и других.

В работах С.В. Агапонова, А. А. Калмыкова, И. Г. Кревского, С. Л. Лобачева, С. Уолкер, Л. А. Хачатурова, А. В. Хуторского и др. представлены вопросы внедрения различных моделей образовательной среды

для дистанционного обучения, условия формирования единой информационной образовательной среды.

Анализ литературы показал, что в вопросах использования дистанционных образовательных технологий для повышения квалификации педагогов остаётся ряд проблем организационно-методического и технического характера, а также ряд серьёзных противоречий, требующих разрешения:

– «между объективной потребностью активного внедрения дистанционного обучения в систему повышения квалификации работников образования и недостаточной информационной и технической готовностью педагогов к работе в современных условиях с применением дистанционных образовательных технологий» [10, с. 278];

– между потребностью в создании развивающейся информационно-образовательной среды в системе дополнительного образования взрослых и недостаточной разработанностью научно-методического обеспечения дистанционного обучения (моделей реализации, педагогических и технических условий, методики контроля достижений слушателей и соблюдения морально-этического аспекта использования дистанционных технологий и др.);

– между услугами, предоставляемыми дистанционными образовательными технологиями, и психологической неготовностью, низкой мотивацией педагогов к обучению с применением дистанционных технологий;

– между желанием и потребностью педагогичного работника обучаться с применением ДОТ и недостаточными материально-техническими условиями.

Таким образом, можно сказать, что более глубокого изучения требует вопрос совершенствования модели образовательной среды в системе дополнительного педагогического образования в условиях дистанционного обучения.

Цель статьи — рассмотреть возможности и пути совершенствования организационно-методического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога в системе дополнительного образования взрослых с использованием дистанционных образовательных технологий через моделирование эффективной образовательной среды.

Под сопровождением в педагогике понимают управленческую технологию организации взаимодействия субъектов образовательного процесса в коллективной творческой деятельности, обеспечивающую благоприятные условия для личностного развития всех субъектов образовательного процесса и профессионального мастерства педагога.

Под организационно-методическим сопровождением развития профессиональной компетентности педагога мы будем понимать «целенаправленную, комплексную, циклическую, системно организованную деятельность, направленную на создание эффективной образовательной среды, обеспечивающей условия для профессионального и личностного роста педагога, развития его профессионально-педагогической компетентности» [10; 279].

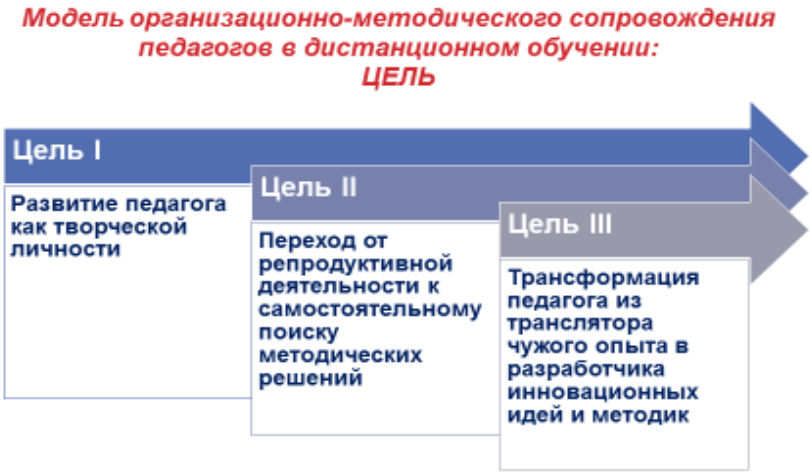


Рис. 1. Опережающая трехступенчатая цель организационно-методического сопровождения повышения квалификации педагога.

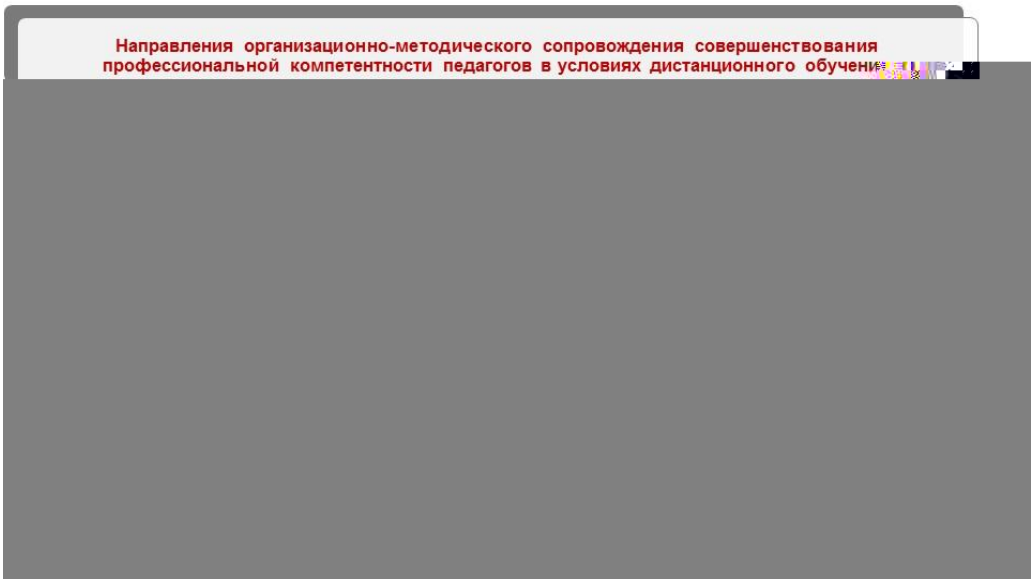


Рис. 2. Направления организационно-методического сопровождения педагогов в условиях дистанционного обучения.

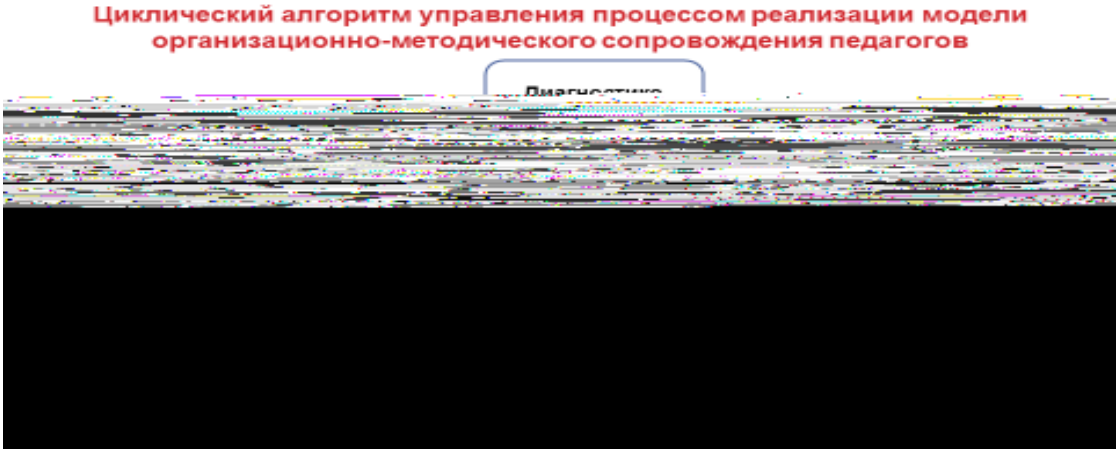


Рис. 3. Циклический алгоритм управления процессом реализации модели организационно-методического сопровождения педагогов

профессионального выгорания, консультации).

5. *Информационно-просветительская* поддержка (постоянная информационная поддержка вкладок на сайте института «Реализация основных общеобразовательных программ с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в условиях внедрения новых редакций государственных образовательных стандартов», Карта сервисов для онлайн-обучения, Онлайн-инструменты учителя, WEB Literacy, Новости образования и современные образовательные технологии, EDUTAINME, Webinar Academy, виртуальная библиотека, электронные журналы, работа предметных блогов и т.п.).

6. *Рефлексивно-коррекционное сопровождение:* (работа Центра дистанционной самодиагностики; входной / выходной контроль уровня удовлетворенности качеством образовательных услуг и уровня учебных достижений слушателей, коррекция программ ПК, планирование межкурсовых мероприятий в соответствии с выявленными запросами).

Эффективной новацией в рамках рефлексивно-коррекционного сопровождения считаем проведение дистанционных онлайн-марафонов и веб-квестов, представляющих собой увлекательную игру-путешествие по маршруту, определенному разработчиками, и направленных на решение актуальных образовательных задач: осуществление педагогами самооценки уровня профессиональных компетенций; определение уровня готовности к реализации новых ГОС; выявление уровня готовности к проведению мониторинговых исследований и т.д. Примеры маршрутных листов представлены на рисунках 4 и 5.

Рис. 4. Пример маршрутного листа педагогического web-квеста.

Рис. 5. Пример маршрутного листа педагогического онлайн-марафона.

Каждая станция в маршрутном листе содержит теоретический материал и систему заданий, позволяющих определить уровень усвоения материала участником квеста / уровень готовности к внедрению инноваций. Результаты прохождения каждой станции участник получает на адрес указанной при регистрации электронной почты. Каждый, кто прошел успешно весь маршрут, получает именной сертификат, который вкладывает в портфолио материалов к прохождению аттестации.

Представленная модель является достаточно гибкой и динамичной, поскольку позволяет обеспечить организационно-методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов в дистанционном обучении с учетом их готовности и опыта, условий информационно-методической среды, возможностей разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов и программ, что способствует повышению профессиональной компетентности педагогов и формированию педагогических кадров, адекватных современной социокультурной ситуации и социальному заказу системы образования.

Список литературы

1. Алексеева Е.Н. Развитие дистанционного обучения и проблемы внедрения дистанционных образовательных технологий в высшей школе на современном этапе модернизации Российского образования // Ученые записки Орловского государственного университета. 2015. №2 (65). С. 251-252.

2. Алехина Н.В., Ларина Е.Н. Опыт реализации обучения по дополнительным профессиональным программам с применением дистанционных образовательных // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 2. С. 216.

3. Андреев А.А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2003. 196 с.

4. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. С. 73.

5. Бордовский Г.А. Управление качеством образовательного процесса: монография. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 2001. 359 с.

6. Варганова И.В. Использование дистанционного обучения в системе повышения квалификации педагогических работников // Образование. Педагогические науки. № 23 (199). 2010. С. 7-14.

7. Гагарина Л.Г., Колдаев В.Д. Инновационные образовательные технологии дистанционного обучения // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2018. № 4 (20). С. 96-102.

8. Гоглова М.Н. Внедрение дистанционного образования в муниципальную систему повышения квалификации. М.: ООО «Диона», 2007. 84 с.

9. Демкин В.П., Можаева Г.В. Учебно-методическое обеспечение образовательных программ на основе информационных технологий // Открытое и дистанционное образование. 2003. № 2 (10). С. 5-8.

10. Зарицкая В.Г. Организационно-методическое сопровождение развития профессиональной компетентности педагогов в системе непрерывного образования с использованием дистанционных образовательных технологий // 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. 277-283.

11. Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России. URL: https://pandia.ru/text/78/302/22561.php (дата обращения: 22.05.2022).

12. Лишманова Н.А., Пимичева М.А. Дистанционное обучение и его роль в современном мире // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 2216-2220. URL: http://e-koncept.ru/2016/86472.htm (дата обращения: 20.05.2022).

13. Национальная доктрина образования в Российской Федерации: одобрена постановлением Правительства РФ от 4 октября 2010 No751 // Гарант: информационно-правовое обеспечение. URL: // www.dvgu.ru/umu/.../doktrinl.htm (дата обращения: 19.05.2022).

14. Никулина Т.В., Стариченко Е.Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. 2018. № 8. С. 107-113. URL: http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/11060/1/povr-2018-08-15.pdf (дата обращения: 19.05.2022).

15. Никуличева Н.В. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс образовательной организации: практ. пособие. М.: Федеральный институт развития образования. 2016. 72 с.

16. Романов Е.В., Дроздова Т.В. Дистанционное обучение: необходимые и достаточные условия эффективной реализации // Современное образование. 2017. № 1. С. 172-195.

17. Сагиндыкова А.С. Актуальность дистанционного образования // Молодой ученый. 2015. № 20 (100). С. 495-498. URL: https://moluch.ru/archive/100/20703/ (дата обращения: 21.05.2022).

18. Струкова Е.А. Экологическая безопасность в современной информационной образовательной среде. URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?url=ya-browser%3A%2F%2F4DT1uXEPRrJRXlUFoewruL_GpY5gbugJ6nooUahtqnP56W439QtEaOqsdUv5gMVNLd73SkcVGLRVj98guiCL6sEJVkUCIBnJ6GEU2_p3XlhrtBvuckTo2My1z4Ic64vEnQx_uh88RPB1CowSs2T8tQ%3D%3D%3Fsign%3DHpe5XDoPy4oSkr3mZVvEUs1QDpuX0HmyxgL0ZCBWYrU%3D&name=statja.docx&nosw=1 (дата обращения: 21.05.2022).

19. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Под ред. Е.С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 416 с.

References

Alekhina N.V., Larina E.N. Opyt realizacii obucheniya po dopolnitel'nym professional'nym programmam s primeneniem distancionnyh obrazovatel'nyh // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. 2017. № 2. S. 216.

Alekseeva E.N. Razvitie distancionnogo obucheniya i problemy vnedreniya distancionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij v vysshej shkole na sovremennom etape modernizacii Rossijskogo obrazovaniya // Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. №2 (65). C. 251-252.

Andreev A.A. Distancionnoe obuchenie: sushchnost', tekhnologiya, organizaciya. M.: RIC «Al'fa» MGOPU im. M.A. Sholohova, 2003. 196 s.

Bim-Bad B.M. Pedagogicheskij enciklopedicheskij slovar'. M., 2002. S. 73.

Bordovskij, G.A. Upravlenie kachestvom obrazovatel'nogo processa: monografiya. SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena. 2001. 359 s.

Demkin V.P., Mozhaeva G.V. Uchebno-metodicheskoe obespechenie obrazovatel'nyh programm na osnove informacionnyh tekhnologij // Otkrytoe i distancionnoe obrazovanie. 2003. № 2 (10). S. 5-8.

Gagarina L.G., Koldaev V.D. Innovacionnye obrazovatel'nye tekhnologii distancionnogo obucheniya // Ekonomicheskie i social'no-gumanitarnye issledovaniya. 2018. № 4 (20). S. 96-102.

Goglova M.N. Vnedrenie distancionnogo obrazovaniya v municipal'nuyu sistemu povysheniya kvalifikacii. M.: OOO «Diona», 2007. 84 s.

Koncepciya sozdaniya i razvitiya edinoj sistemy distancionnogo obrazovaniya v Rossii. URL: https://pandia.ru/text/78/302/22561.php (data obrashcheniya: 22.05.2022).

Lishmanova N. A., Pimicheva M. A. Distancionnoe obuchenie i ego rol' v sovremennom mire // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». 2016. T. 11. S. 2216-2220. URL: http://e-koncept.ru/2016/86472.htm (data obrashcheniya: 20.05.2022).

Nacional'naya doktrina obrazovaniya v Rossijskoj Federacii: odobrena postanovleniem Pravitel'stva RF ot 4 oktyabrya 2010 No751 // Garant: informacionno-pravovoe obespechenie. URL: www.dvgu.ru/umu/.../doktrinl.htm (data obrashcheniya: 19.05.2022).

Nikulicheva N.V. Vnedrenie distancionnogo obucheniya v uchebnyj process obrazovatel'noj organizacii: prakt. posobie. M.: Federal'nyj institut razvitiya obrazovaniya. 2016. 72 s.

Nikulina T.V., Starichenko E.B. Informatizaciya i cifrovizaciya obrazovaniya: ponyatiya, tekhnologii, upravlenie. // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2018. № 8. S. 107-113. URL: http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/11060/1/povr-2018-08-15.pdf (data obrashcheniya: 19.05.2022).

Romanov E.V., Drozdova T.V. Distancionnoe obuchenie: neobhodimye i dostatochnye usloviya effektivnoj realizacii // Sovremennoe obrazovanie. 2017. № 1. S. 172-195.

Sagindykova A.S. Aktual'nost' distancionnogo obrazovaniya // Molodoj uchenyj. 2015. № 20 (100). S. 495-498. URL: https://moluch.ru/archive/100/20703/ (data obrashcheniya: 21.05.2022).

Strukova E.A. Ekologicheskaya bezopasnost' v sovremennoj informacionnoj obrazovatel'noj srede. URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?url=ya-browser%3A%2F%2F4DT1uXEPRrJRXlUFoewruL_GpY5gbugJ6nooUahtqnP56W439QtEaOqsdUv5gMVNLd73SkcVGLRVj98guiCL6sEJVkUCIBnJ6GEU2_p3XlhrtBvuckTo2My1z4Ic64vEnQx_uh88RPB1CowSs2T8tQ%3D%3D%3Fsign%3DHpe5XDoPy4oSkr3mZVvEUs1QDpuX0HmyxgL0ZCBWYrU%3D&name=statja.docx&nosw=1 / (data obrashcheniya: 21.05.2022).

Teoriya i praktika distancionnogo obucheniya: ucheb. posobie dlya studentov vysshih pedagogicheskih uchebnyh zavedenij / Pod red. E.S. Polat. M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2004. 416 s.

Varganova I.V. Ispol'zovanie distancionnogo obucheniya v sisteme povysheniya kvalifikacii pedagogicheskih rabotnikov // Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki. № 23 (199). 2010. C. 7-14.

Zarickaya V.G. Organizacionno-metodicheskoe soprovozhdenie razvitiya professional'noj kompetentnosti pedagogov v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya s ispol'zovaniem distancionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij // Mezhdunarod. nauch.-praktich. konf. «SHamovskie pedagogicheskie chteniya nauchnoj shkoly Upravleniya obrazovatel'nymi sistemami», 23 yanvarya – 1 fevralya 2021 g.: sb. statej. V 2 ch. CH. 2. M.: MANPO, 5 za znaniya. 2021. S. 277-283.

УДК 378.1

Илькова Антонина Павловна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и современных
образовательных технологий, ГОУ Приднестровский государственный
университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь,
MD-3300, ул. 25 Октября, 128, Тирасполь, Молдова
an.ilkova@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация*. В статье рассматривается взаимосвязь составляющих образовательного пространства, цифровой информации и коммуникации. Анализируются точки зрения разных авторов на проблему преобразований образовательной деятельности на цифровых платформах, поиску параметров продуктивной коммуникации в высшей школе. Показывается необходимость построения коммуникации, побуждающей к критическому анализу, этическим началам взаимодействия, сохранения фундаментального потенциала образования.*

Ключевые слова*: образовательное пространство, информация, медиаобразование, коммуникация, взаимодействие.*

Ilkova Antonina Pavlovna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Modern
Educational Technologies, Shevchenko Pridnestrovie State University,
MD-3300, 128 25th October Str.,
Tiraspol, Moldova
an.ilkova@yandex.ru

FEATURES OF COMMUNICATION IN MODERN EDUCATIONAL SPACE

Abstract*. The article discusses the relationship between the components of the educational space, digital information and communication. The points of view of different authors on the problem of transforming educational activities on digital platforms, the search for parameters of productive communication in higher education are analyzed. It shows the need to build communication that encourages critical analysis, the ethical principles of interaction, and the preservation of the fundamental potential of education.*

Keywords*: educational space, information, media education, communication, interaction.*

Современное понимание образования всё чаще опирается на

словосочетание «образовательное пространство». Этому есть много предпосылок. Одной из них служит потребность человека перейти на новое видение окружающего мира, видение образования как объемной структуры со своими составляющими. Стало востребованным расширенное представление об образовании как некоем многомерном конструкте с новыми масштабами и характеристиками, влияющими на развитие общества.

Будем понимать образовательное пространство, вслед за С. В. Ивановой, как объектный мир, совокупность имеющих отношение к образованию объектов, создающих и наполняющих это пространство, и одновременно предмет субъектной деятельности, заключающейся в восприятии, действии, воздействии субъектов на это пространство [2, с. 25].

Образовательное пространство не имеет своей собственной, независимой области существования, оно всегда включено в культурное пространство и соотносится с его субъектами; его можно представить как место, где задаются множества отношений и связей, отражается реальный социальный опыт, взаимодействие разных образовательных систем и элементов по развитию личности. Это пространство связано сетью интернет, средствами массовой информации, которые постоянно циркулируют как потоки разнонаправленных процессов: управляемого и неуправляемого. Поэтому действенным будет включенность субъектов в виде совокупных реальных взаимодействий человека с действительностью [5, с. 20].

Информация в её современном цифровом виде, служит интегратором сведений из всех сфер жизнедеятельности человека, регулятором поведения в обществе. В учебной электронной коммуникации за последние годы увеличились количественные показатели – частота общения, но качественные показатели – обмен информацией, создание и осмысление учебного модуля между преподавателем и студентами, нередко оставляет желать лучшего. Проявляется неготовность части обучающихся к продуктивному общению во время занятий, к системному поиску различных источников для последующего анализа, обсуждения, комментирования информации. В результате недостатка знаний из учебных пособий, монографий, научных статей, некоторые студенты при отсутствии базовых обязательных знаний, создают собственные нарративы об изучаемых процессах, явлениях. Такой образовательный «популизм» способен привести общество к упрощенчеству в понимании действительности, утрате видения действительной картины мира. В таком случае это место в образовательном пространстве занимают различные симулякры и мифологизации, тем самым подменяя значимость и истинность знания.

Сложившиеся реалии коммуникации меняют и характер деятельности педагога. В системе высшего образования преподаватель постоянно занят выполнением учебных, методических, научных работ, часто у него не остается времени для чтения, дифференциации источников, у него не хватает времени для осмысления действительности. Такое состояние рабочей перенасыщенности не позволяет сознанию постигать сущностные связи происходящего, не дает возможности обдумать и оценить факты, действия. Во многом для индивида его сознание становится уже не личной сферой, оно становится сферой деятельности других структур, которые могут манипулировать, смещать фокус внимания на несущественное, эмоциональное, а не на рациональное начало информации. Медиатехнологии для удержания пользователей, охвата большинства исходят из упрощенного, некритичного восприятия потребителя и могут прибегать к активизированию эмоций. Нацеленность невзыскательной аудитории на поверхностное восприятие, приводит к адаптации и подчинению сознания внешним источникам, невостребованности тех, кто ищет аргументов, учит мыслить, создает дискуссионность, имеет альтернативные точки зрения, прежде всего преподавателей, затем студентов.

Коммуникация предполагает различия ее участников в знаниях, интерпретации явлений, они связаны с ценностями и этическими нормами общающихся. В понимании Юргена Хабермаса коммуникация представляет моральное развитие личности и соответствующие речевые действия, так, вопрос «Что я хочу делать?» связан с моральным вопросом «Что я должен делать?», что ведёт к упорядоченным межличностным отношениям. Моральное сознание и коммуникативное действие обусловлены выбором норм. Ориентация на взаимопонимание или ориентация на успех дают разный результат. Взаимопонимание как механизм координации действий приводит к согласию индивидов. Согласие невозможно навязать другой стороне, к нему нельзя обязать соперника, манипулируя им, а то, что производится путем внешнего воздействия, нельзя считать согласием [7, с. 220].

Общение субъектов в учебной коммуникации строится на разных уровнях взаимодействия: знаковом, мыслительном, чувственном, включает не только и столько обмен информацией, сколько установление некой общности между участниками. Пространство учебной совместности наполняется последовательностью коммуникативных действий: включение субъектов в общую тему – сообщение – принятие – анализ информации – смысл, понятый субъектом, – создание нового смысла – обобщение – распространение информации. В этих действиях важна настроенность на контакт, доверие к информационным сообщениям, вовлечение всех партнеров, независимо от их развития, в социальный, интеллектуальный контекст общения. В случае бездоказательности предоставляемых сведений рождается ложная информация, распространяются недостоверные, сфальсифицированные фейки, являющиеся сознательными подделками для намеренного подведения людей с некритичным мышлением к желаемому результату. В обучении это проявляется в обывательском понимании темы, вопроса и приводит к невежественности, деформации ценностей, искажению действительности и загрязнению пространства в целом.

Конвергенция образовательного пространства и коммуникации обязывает его участников к изменениям: применению дистанционных технологий обучения, развитию навыков эффективной работы на цифровых платформах, коммуникационных площадках. При этом становится существенным предупреждение экспансии примитивного учебного взаимодействия преподавателя и обучающихся, при котором подавляется всякая дискуссионность, когда совместность в пространстве не имеет ни информационной, ни аналитической ценности, не развивает личность. Значимой характеристикой современности является не только сближение коммуникации с образовательным пространством, но и соединение электронной информации и коммуникативных навыков участников деятельности, что при соблюдении информационных, технологических, этических норм коммуникативного взаимодействия его участников способно дать качественный образовательный продукт.

Образовательное пространство создается, формируется людьми для развития общества в целом и личности в частности, оно необходимо для поддержания новшеств и сохранения лучшего в своих традициях. Коммуникация пронизывает пространство своими связями субъектов образования, она способна наполнять общество культурным опытом и строиться на взаимодействии субъектов, проявляющих этические начала в работе с информацией, совместный поиск истины.

Список литературы

1. Асмолов Г.А., Асмолов А.Г. Интернет как генеративное пространство: историко-эволюционная перспектива // Вопросы психологии. 2019. № 4. С. 3-28.

2. Иванова С.В. Образовательное пространство и образовательная среда: в поисках отличий. //Ценности и смыслы. 2015. №6 (40). С. 23-28.

3. Коммуникативное пространство. Рациональность. Дискурс. Монография / Э.Б. Миннуллина. Казань: Казан. гос. энерг. ун-т. 2014. С. 180.

4. Поликарпова Е.В. Цифровизация образования: миф многозадачности Тамбов: Грамота, 2020. Том 13. Выпуск 10. С. 197-203. URL: http:// https://www.gramota.net/articles/issn_2618-9690_2020_10_36.pdf (дата обращения: 16. 03. 2021).

5. Чапля Т. В. Образовательное пространство: особенности и способы его функционирования в рамках культурного пространства / Сибирский педагогический журнал. №2. 2020 DOI: http://dx.doi.org/10.15293/1813-4718.2002.02. URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42816903 (дата обращения: 29. 04. 2022).

6. Цяо Ланьцзюуй. Исследование цифровой трансформации российских региональных вузов в современных условиях / Цяо, Ланьцзюуй. Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. 2020. № 3. С. 59–66. DOI: 10.26170/P020-03-06. URL: http:// https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-tsifrovoy-transformatsii-rossiyskih-regionalnyh-vuzov-v-sovremennyh-usloviyah (дата обращения: 12. 08. 2021).

7. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие. Санкт-Петербург: Наука. 2001. С. 242.

8. Global Digital 2022: вышел ежегодный отчёт об интернете и социальных сетях — главные цифры. URL: http://URL: https://www.sostav.ru/publication/we-are-social-i-hootsuite-52472.html#:~:text=62% (дата обращения: 14. 05. 2022).

9. Adedoyin Olasile Babatunde, Soykan Emrah. Covid-19 pandemic and online learning: the challenges and opportunities / Published online: 02 Sep 2020. URL: http:// https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2020.1813180 (дата обращения: 12. 04. 2022).

References

Adedoyin Olasile Babatunde, Soykan Emrah. Covid-19 pandemic and online learning: the challenges and opportunities / Published online: 02 Sep 2020. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10494820.2020.1813180, accessed 12.04.2022.

Asmolov G.A., Asmolov A.G. Internet kak generativnoe prostranstvo: istoriko-jevoljucionnaja perspektiva // Voprosy psihologii. 2019. № 4 S. 3-28. [In Rus].

Chaplja T.V. Obrazovatel'noe prostranstvo: osobennosti i sposoby ego funkcionirovanija v ramkah kul'turnogo prostranstva / Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. № 2. 2020. DOI: http://dx.doi.org/10.15293/1813-4718.2002.02 [Jelektronnyj resurs]. Available at: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42816903, accessed 29.04.2022. [In Rus].

Cjao Lan'czjuuj Issledovanie cifrovoj transformacii rossijskih regional'nyh vuzov v sovremennyh uslovijah / Cjao, Lan'czjuuj. Tekst: neposredstvennyj // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2020. № 3. S. 59-66. DOI: 10.26170/R020-03-06. [Jelektronnyj resurs]. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-tsifrovoy-transformatsii-rossiyskih-regionalnyh-vuzov-v-sovremennyh-usloviyah, accessed 12.08.2021. [In Rus].

Global Digital 2022: vyshel ezhegodnyj otchjot ob internete i social'nyh setjah — glavnye cifry [Jelektronnyj resurs]. Available at: https://www.sostav.ru/publication/we-are-social-i-hootsuite-52472.html#:~:text=62%, accessed 14.05.2022. [In Rus].

Habermas J. Moral'noe soznanie i kommunikativnoe dejstvie. SANKT-PETERBURG: Nauka. 2001. S. 242. [In Rus].

Ivanova S.V. Obrazovatel'noe prostranstvo i obrazovatel'naja sreda: v poiskah otlichij // Cennosti i smysly. 2015. №6 (40) S.23-28. [In Rus].

Kommunikativnoe prostranstvo. Racional'nost'. Diskurs. Monografija / Je.B. Minnullina. Kazan': Kazan. gos. jenerg. un-t. 2014. S. 180. [In Rus].

Polikarpova E.V. Cifrovizacija obrazovanija: mif mnogozadachnosti Tambov: Gramota, 2020. Tom 13. Vypusk 10. C. 197-203. URL: https://www.gramota.net/articles/issn_2618-9690_2020_10_36.pdf, accessed 16.03.2021. [In Rus].

УДК 378

Козлов Олег Александрович,
доктор педагогических наук, профессор,
ведущий научный сотрудник,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
ole-kozlov@yandex.ru

ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ И МИРОВОЙ ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *В статье рассмотрены научно-методические проблемы внедрения смешанного обучения, определения и взгляды на состояние и развитие этого направления педагогических исследований.*

Ключевые слова: *цифровая трансформация образования, дистанционное обучение, смешанное обучение.*

Kozlov Oleg A.,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Leading Researcher,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky Str.,
Moscow, Russia
ole-kozlov@yandex.ru

DOMESTIC AND INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE INTRODUCTION OF BLENDED LEARNING IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Abstract. *The article discusses the scientific and methodological problems of the introduction of blended learning, definitions and views on the state and development of this area of pedagogical research.*

Keywords: *цифровая трансформация образования, дистанционное обучение, смешанное обучение.*

Два прошедших десятилетия XXI века, получивших название «цифровой эпохи», в условиях глобализации всех общественных и экономических структур, подвергающихся влиянию стремительно развивающихся информационных и коммуникационных технологий, не могли не сказаться как на структуре образования, так и на среде обучения. В научной среде эти процессы получили название «цифровая трансформация образования».

По мнению И.В. Роберт, под цифровой трансформацией образования понимается «результат процесса возникновения существенных изменений, произошедших в сфере образования (как позитивных, так и негативных), при активном и систематическом использовании цифровых технологий в образовательных целях» [1].

Однако необходимо отметить, что в период пандемии 2019–2022 гг. надежды сторонников «вынужденного цифрового оптимизма» на дистанционное обучение оправдались не в полной мере. «Стало понятно, что на основе онлайн-обучения можно решить лишь ограниченное количество образовательных задач при ограниченном уровне качества. В этом контексте генеральной линией развития всех уровней образования все больше видится смешанное обучение, соединяющее в себе достоинства традиционного и дистанционного образовательных процессов» [2, с. 3].

В отличие от многих других педагогических технологий, смешанное обучение не имеет конкретного авторства и складывалось во многом спонтанно, в результате многочисленных попыток изменить существующие методы и принципы обучения. Такая спонтанность и многофакторность развития смешанного обучения вызывает сложности при анализе данной технологии, который начинается с попыток сформулировать чёткое определение.

Русскоязычный термин «смешанное обучение» представляет собой дословный перевод английских слов *blended learning*. Обратим внимание, что в английской версии употребляется именно слово *learning* — учение, т.е. процесс получения знаний и умений, в котором ученик является активно действующим субъектом.

В научной среде нет однозначно определенного понятия «смешанного обучения», поэтому в нашей статье мы будем руководствоваться национальными стандартами Российской Федерации.

В соответствии с ГОСТ Р 52653-2006 «Информационные и коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения», под смешанным обучением понимается педагогическая технология, предполагающая сочетание сетевого (онлайн) обучения с очным или автономным обучением. Автономное (онлайн) обучение предполагает, согласно тому же ГОСТу, обучение с помощью компьютера без подключения к информационно-телекоммуникационной сети [4] Таким образом, термин «смешанное обучение» имеет два принципиально различных значения: 1) «онлайн + очное» обучение и 2) «онлайн + автономное» обучение; второе значение приближается по смыслу к понятию «дистанционное обучение» вплоть до полной неразличимости [2].

Многие авторы указывают, что с точки зрения технологий для повышения компетентности педагогических кадров в области смешанного обучения необходимо создание мировых общедоступных облачных хранилищ электронных образовательных ресурсов, которые могут принимать заявки от аспирантов, преподавателей, а также представителей промышленности, мировых научных лидеров и мыслителей. С помощью механизма вывода для применения онтологических и педагогических критериев к записям, такие

101000, 16 Zhukovsky str.,
Moscow, Russia
Senior Lecturer, Preschool Education Department
Institute of Education Development and Professional
Development named after S. N. Donskoy – II,
Yakutsk, Republic of Sakha (Yakutia)
tatiana2772@mail.ru

PROBLEMS AND DIFFICULTIES OF DISTANCE LEARNING IN ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION OF TEACHERS OF REMOTE AREAS OF THE REPUBLIC OF SAKHA (YAKUTIA)

***Abstract**: Distance learning (UP to) since 2019 has rapidly replaced full-time at all levels of education and has now become a common practice. PRE - is the form of education that is most suitable for adults, especially for the category of students who do not have the opportunity to receive it in the traditional way. In this regard, in the system of additional vocational education, this form has been popular for a long time, and today, it has become a necessity. Important advantages FOR adults are the possibility of combining study and professional activity, independence from the distance between the student and the teacher, taking into account individual characteristics and personal experience of the student. But, in practice, there are problems with the education of the population living in remote settlements, where there are difficulties with access to the Internet (its unstable connection, or absence).*

The article discusses the problems of organizing distance learning for teachers of the Arctic regions of the Republic of Sakha (Yakutia); presents the results of a sociological survey of teachers of preschool educational organizations living and working in the Arctic zone, determining the strengths and weaknesses of online learning; considers the forms of using electronic resources in organizing advanced training courses in the Arctic zone of the Republic of Sakha (Yakutia).

***Keywords**: Arctic zones of the Republic of Sakha (Yakutia), online learning, electronic resources, distance education, advanced training courses for teachers of preschool educational organizations.*

Введение. Основными направлениями трансформации современной системы образования является дистанционное (в том числе онлайн) и смешанное обучение (комбинация онлайн-обучения с очной формой). В системе дополнительного профессионального образования педагогических работников дистанционные курсы являются неотъемлемой формой организации образовательного процесса. Они востребованы обучающимися, не имеющими возможность получить образование в связи с географической удаленностью, невозможностью долгого отрыва от профессиональной деятельности, финансовых сложностей в связи с выездом к месту обучения и прочими расходами. Современные технологии сейчас позволяют практически каждому педагогу удовлетворить свои образовательные потребности, расширить профессиональный кругозор, повысить профессиональный уровень.

Республика Саха (Якутия) (РС (Я) – разнообразный регион в культурном, социальном и географическом отношении. Более 2/5 территории республики находится за Полярным кругом, таким образом, площадь территории Якутской Арктики занимает более половины РС (Я). Педагогические работники этих отдалённых районов находятся в неблагоприятном положении по сравнению с коллегами из центральных районов, с точки зрения транспортной доступности, уровня доходов, получения непрерывного дополнительного профессионального образования.

В соответствии с национальным проектом «Образование», одной из основных задач государства является подключение к высокоскоростному интернету до 2024 года 100% школ. Поэтому в данное время в РС (Я) ведется активная работа по подключению в Арктических населенных пунктах к ВОЛС (волоконно-оптической линии связи), которая позволяет им перейти со спутникового канала на оптические линии, но на сегодняшний день, можно констатировать неустойчивость интернет-связи в связи с продолжающимися работами, прочими техническими сложностями. В таких условиях перед системой дополнительного профессионального образования РС (Я) стоит глобальная задача поиска эффективных форм организации дополнительного образования (курсов повышения квалификации) для педагогов Арктических зон.

Основная часть. В последние годы Правительством Российской Федерации развитию Арктики уделяется особое внимание. Так, в мае 2019 года Президент Российской Федерации Владимир Путин подписал Указ о дополнительном включении 8 районов Республики Саха (Якутия) в состав Арктической зоны Российской Федерации. Таким образом, согласно изменениям нового указа, в составе Арктической зоны теперь 13 районов Республики Саха (Якутия): Абыйский, Аллаиховский, Анабарский национальный (долгано-эвенкийский), Булунский, Верхнеколымский, Верхоянский, Жиганский национальный эвенкийский, Момский, Нижнеколымский, Оленекский эвенкийский национальный, Среднеколымский, Усть-Янский, Эвено-Бытантайский национальный [3]. На территории Якутской Арктики проживают около 68 тысяч человек.

В рамках утвержденной Президентом России Стратегии развития Арктической зоны России и обеспечения национальной безопасности на период до 2035 года, в 2020 году в Республике Саха (Якутия) принята Стратегия социально-экономического развития Арктической зоны Республики Саха (Якутия) на период до 2035 года [2]. Данная Стратегия учитывает основные положения Основ государственной политики Российской Федерации в Арктике на период до 2035 года, Стратегии развития Арктической зоны Российской Федерации и обеспечения национальной безопасности на период до 2035 года, Стратегии пространственного развития Российской Федерации на период до 2025 года [4] и других документов, разработанных в целях проведения единой государственной политики по развитию Арктической зоны Республики Саха (Якутия). В указанных документах определены приоритеты и созданы дополнительные механизмы для улучшения социально-экономического

положения Арктической зоны Республики. Главная задача которых — это повышение качества жизни населения. Образование является важной характеристикой качества жизни, таким образом, все эти стратегические документы затрагивают и создание, развитие эффективной образовательной системы в Арктике.

С 2020 года Министерство образования и науки РС (Я) запустил в регионе проект «Учитель Арктики», который направлен на привлечение и поддержку педагогических кадров в северных районах республики. В рамках данного проекта предусмотрены программы материальной поддержки молодых кадров, подготовка целевых мест в Северо-Восточном федеральном университете (СВФУ) им. М.К. Аммосова, создание педагогических классов в арктических школах и учреждение специальных стипендий ученикам, повышение квалификации педагогов Арктических территорий. Так, «планируется, что к 2024 году в рамках проекта, в школы региона трудоустроятся 450 педагогов, будут учреждены 80 стипендий муниципалитетов на арктических территориях, повысят квалификацию 330 учителей Арктики» [1].

Автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Республики Саха (Якутия) «Институт развития образования и повышения квалификации им. С.Н. Донского – II» (АОУ ДПО РС (Я) «ИРО и ПК им С.Н. Донского – II»), целями деятельности которого являются «развитие региональной системы образования, развитие системы дополнительного профессионального образования, повышение квалификации педагогических и административных работников образования, приобретение новых профессий и специальностей работниками образования и населением Республики Саха (Якутия)» [5], является участником проекта «Учитель Арктики» в части организации и проведения курсов повышения квалификации для педагогических работников. По статистическим сведениям на 2020 год за пять лет курсами повышения квалификации и профессиональной переподготовкой институтом было охвачено 59 830 педагогов образовательных организаций республики, из них педагогов из арктических зон региона – 7 801 человек, что составляет 13% от общего количества обученных.

Для оптимальной организации работы по дополнительному профессиональному образованию педагогов Арктических зон РС (Я), кафедрой дошкольного образования АОУ ДПО РС (Я) «ИРО и ПК им С.Н. Донского – II» на начальном этапе была проведена аналитическая деятельность. По данным на май 2022 года, в дошкольных образовательных организациях 13 районов Арктической зоны работает около 730 педагогов дошкольных образовательных организаций. Исходя из проведенного в 2022 году социологического опроса, в котором приняли участие 92 педагога дошкольных образовательных организаций Жиганского НЭР, Оленекского НЭР, Верхоянского, Булунского, Среднеколымского, Усть-Янского, Нижнеколымского районов, было выявлено:

92 % педагогов из опрошенных прошли курсы повышения квалификации за последние 3 года;

из них более 140 часов курсовой подготовки за 3 года прошли 63% педагога;

61% педагогов отметили, что обучились на курсах повышения

квалификации в дистанционной форме, 26% в смешанной форме, 13% в очной форме;

21% педагогов дошкольных образовательных организаций не считают дистанционное обучение приемлемой формой для проведения курсовой подготовки, остальные 79% признают преимущество данной формы.

Педагоги отметили в качестве положительных сторон дистанционного обучения: возможность обучаться без выезда, повышение квалификации без отрыва от профессиональной деятельности, возможность пройти обучение в удобное для себя время, возможность просмотра записи курсов, гибкость и доступность данной формы, экономию финансовых средств, затрат на дорогу, т.к. при большой удаленности от центра республики, расходы как денежные, так и временные на дорогу большие.

В качестве отрицательных сторон ДО отмечается педагогами: недостаточное понимание материала в такой форме, абстрактность учебного материала; иногда не очень качественный учебный материал; много теоретического материала, от которого рассеивается внимание; долгое зрительное, статистическое напряжение; содержание курсов дается не в полном объёме; недостаточная сформированность ИКТ компетенций у педагогов. Наиболее частое упоминание отрицательных сторон ДО: 43% педагогов отмечают слабое интернет-соединение. 57% отмечают, что нет живого общения между обучающимися, обмена практическим опытом работы.

При возможности выбора формы проведения, дистанционное обучение выбирают 37% педагогов, смешанное обучение – 32%, очное обучение – 31%.

Хорошая Интернет-связь отмечается в 3 северных районах, неустойчивое соединение в 6, отсутствует в 4.

Опрос показал, что педагоги Арктической зоны имеют потребность в дополнительном профессиональном образовании (курсах повышения квалификации) по следующим направлениям дошкольного образования:

58% из опрошенных отметили необходимость повышения своих знаний по коррекции и развитию речи детей;

32% – по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья инвалидностью, разработкой АООП ДО;

28% – по организации инновационной деятельности в ДОУ;

12% – внутренней системе оценки качества образования;

Отмечали и другие темы: финансовая грамотность детей старшего дошкольного возраста, работа с родителями, робототехника и технологии STEM, физкультурное направление, ИКТ компетенции педагога.

Таким образом, на организационном этапе нами была выработана схема организации обучения педагогов дошкольных образовательных организаций Арктических территорий, которая показана в таблице 1.

Таблица 1.

Формы организации обучения педагогов Арктической зоны РС (Я)

Зоны	Районы	Форма КПК
Устойчивое интернет-соединение	Оленекский Абыйский	Дистанционное обучение Смешанное обучение

	Усть-Янский	
Неустойчивое интернет-соединение	Среднеколымский Момский Верхоянский Булунский Верхнеколымский Нижнеколымский	Смешанное обучение Очное обучение
Интернет-соединение отсутствует	Эвено-Бытантайский Жиганский Анабарский Аллаиховский	Очное обучение

Для курсовой подготовки педагогов Арктических зон региона, Министерством образования и науки РС (Я) в рамках проекта «Учитель Арктики» предусмотрен механизм финансирования, который позволяет осуществлять выезд преподавателей АОУ ДПО РС (Я) «ИРО и ПК им С.Н. Донского – II» непосредственно в северные районы. Очная форма обучения педагогов в связи с отсутствием надежной интернет-связи является в этом случае единственно возможной. Как правило, преподаватель выезжает в административный центр муниципального района, где формируется группа обучающихся (педагогических работников) из всех его населенных пунктов. Лекции и занятия разного формата проводятся в очной форме в соответствии с дополнительной профессиональной программой курсов повышения квалификации. Здесь основным связующим звеном между обучающим (преподавателем) и обучающимися выступает представитель муниципального органа власти (управления образования района), которого можно обозначить как координатора. От тесной и продуктивно построенной связи между выезжающим преподавателем и координатором «на месте» зависит успешность обучения педагогов.

Перед организаторами курсовой подготовки встает вопрос «Каким образом выбрать актуальное содержание программы, узнать запросы педагогов, их исходный уровень владения материалом?» То есть возникает необходимость проведения предварительной работы для того, чтобы за короткий промежуток выездного времени, курсовая подготовка обучающихся прошла эффективно. Помощь координатора на этом этапе обязательна. Он проводит регистрацию слушателей курсовой подготовки, которую можно сделать двумя способами: на сервисе регистрации АОУ ДПО РС (Я) «ИРО и ПК им С.Н. Донского – II» LK14.ru (при доступе), либо в форме регистрации, созданной на бесплатном конструкторе онлайн-форм Yandex Forms, Google Forms. На основе заполненных данных преподаватель на удалении сможет узнать о категории слушателей, их профессиональном стаже, квалификации, что является немаловажной информацией для подготовки программы.

Совместно с координатором готовится содержание программы, актуальной для данного района, обсуждаются наиболее приемлемые формы, которые могут быть применены во время курсовой подготовки.

Координатору передаются для рассылки слушателям дополнительные материалы для предварительного самостоятельного изучения по теме курсовой

подготовки, в этом случае у слушателей будет возможность диалога, обмена мнениями во время обучения.

Запись лекций и размещение их на облачных хранилищах либо на носителях информации также доводится до координатора – это позволит обучающимся лучше освоить программный материал и достичь планируемых результатов обучения.

Индивидуальное сопровождение обучающихся, также может проходить через координатора. На практике нами осуществлялось сопровождение педагогов, которые после прохождения обучения изъявляли желание внедрять полученные знания в своей профессиональной деятельности. Для этого можно сформировать группу из желающих педагогов под руководством координатора для дальнейшего сопровождения.

Модель взаимодействия обучающего, координатора и обучающихся на организационном этапе представлен на рисунке 1.

Рис. 1. Модель взаимодействия обучающего, координатора и обучающихся на организационном этапе

Благодаря оптимально организованной предварительной работе и использованию различных электронных ресурсов (электронные формы, облачные хранилища, электронные почты, портал LK14.ru и др.), мы добиваемся наиболее эффективного освоения программного материала слушателями курсов повышения квалификации из Арктических районов республики, их индивидуального сопровождения, несмотря на трудности организации дистанционного обучения.

Список литературы

1. Акимов А м , Аки ред скирон поб

Keywords: *professional development, digital educational environment, competencies.*

Цифровая трансформация во всех сферах уже давно идет полным ходом. И в последние несколько лет она набирает обороты благодаря продвижению новых технологий. Вследствие повсеместного распространения цифровых технологий мы будем испытывать все большую гибридность и автоматизацию во всех сферах нашей жизни. С этим связаны гуманистические и этические проблемы. Специалистам во всех сферах необходимо владеть цифровыми компетенциями как для работы в этом новом мире, так и для освоения этих технологий, руководства ими и использования в интересах всех. Цифровая трансформация образования открывает новые пути и возможности [1].

Мир, связанный с преобразованиями, разделяет взгляды на развитие общества в области информации и знаний, а также на изучение и распространение знаний, которые имеют первостепенное значение. Учреждениям, обеспечивающим общественный информационный поток в области генерализации, использования технологий, информации и коммуникации, всем, кто занимается образованием и самообразованием, необходимо динамично непрерывно развиваться, прокачивать компетенции, необходимые в современных сферах, которые передают знания, а также восприимчивость к новым методам обучения.

Традиционные формы обучения по-прежнему являются для многих основной формой образовательного процесса. Существует много скептицизма по поводу того, что с помощью ИКТ можно получить лучшие результаты обучения. Заинтересованные педагоги, со своей стороны, испытывают недостаток в повышении квалификации. Из-за нехватки времени многие педагоги не могут освоить необходимые цифровые технологии в регионе, где они проживают и работают. Решение в данной ситуации – дистанционное обучение, которое стремительно вливается в образовательный процесс.

Сегодня цифровые технологии используются практически во всех сферах деятельности. Цифровая трансформация образования продолжает непрерывно охватывать образовательный процесс стремительным темпом. На занятиях все чаще применяются информационные технологи на всех уровнях образования. В связи с внедрением в образовательный процесс цифровых технологий, обновлением информации и появлением новых технологий, от педагогов требуется непрерывно следить за всеми новинками цифрового мира и повышать свой уровень владения цифровыми технологиями.

Профессиональное развитие педагогов является важной целью на всех этапах педагогического образования. Как непрерывный процесс, профессиональное развитие по-прежнему имеет важное значение после того, как педагоги впервые входят в свою профессию и на протяжении всей их карьеры. Профессиональная компетентность педагогов состоит из профессиональных знаний, саморегуляции, мотивационных ориентаций, убеждений и ценностей. Развитие этих профессиональных компетенций положительно влияет на сохранение педагогической профессии, развитие карьеры, благополучие

учителей и качество преподавания [2].

Вопрос о том, как лучше всего поддержать профессионализацию педагогов, привел к множеству предложений поддержки и исследовательской деятельности, сосредоточенной на различных аспектах профессиональной компетентности педагогов. Наряду с программами обучения на местах и различными формами личного наставничества и коучинга все чаще появляются предложения поддержки, основанные на онлайн-инструментах. Однако использование таких инструментов в подготовке педагогов вызывает общие вопросы о проблемах и возможностях для пользователей, а также об эффективности. Существуют также более конкретные вопросы, зависящие от аспектов компетентности, которые необходимо продвигать, и типа поддержки (например, коучинг, самооценка).

В связи с новой профессиональной деятельностью педагога важными задачами становятся в цифровом мире консультирование по вопросам использования информационных и коммуникационных технологий в различных сферах жизни, содействие развитию цифровой грамотности обучающихся и коллег. С учётом развития цифровой педагогики ежегодно обновляются и формируются курсы и дополнительные программы повышения квалификации для педагогов [3].

Образование – непрерывный процесс, направленный на интеллектуальное, нравственное, культурное развитие и формирование профессиональной компетенции членов общества. Создание необходимых условий для формирования и развития личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей – главная задача образования. Государство гарантирует приоритетные направления в развитии системы образования. В этой связи возникает необходимость повышение квалификации с учётом новых цифровых технологий [3]. Цифровая среда даёт возможности для создания, обновления и пополнения системы повышения квалификации, которая должна способствовать самореализации педагога и развитию всех его необходимых компетенций. Педагогическое образование и его повышение в непрерывном формате, должно быть ориентировано именно на обновление, углубление и формирование этих компетенций [4].

В цифровых условиях педагогу невозможно и не нужно избегать электронного, цифрового и онлайн-обучения в процессе организации и ведения учебной деятельности. Для создания качественного образовательного контента и организации образовательного процесса педагог должен владеть цифровыми компетенциями [5].

На данный момент электронные курсы для повышения квалификации чаще всего могут включать в свой контент содержание простейших электронных ресурсов, в лучших случаях с мультимедийной поддержкой, и простые тестовые задания. Это не является правильным методом и не может привести к качественной подготовке. Актуальным вопросом для всех педагогов и образовательных учреждений становится активный поиск новых эффективных форм и форматов подготовки и переподготовки по новейшим программам повышения квалификации в электронном и онлайн-виде, включая применение

цифровых технологий и онлайн-формата обучения.

Проблемы повышения квалификации педагогов в цифровой образовательной среде исследуют в своих научных трудах И.В. Роберт, А.В. Жожиков, О.А. Козлов, Н.Д. Асеева, Н.В. Веревка, А.В. Булдыгеров, Х.Н. Гогохия, Г.Д. Глейзер, А.Н. Калина, Ю.Х. Кертанов, В.А. Касторнова, З.Я. Курбатова, И.В. Лыткин, О.Н. Лучко, А.А. Мельников, М.В. Маткова, Ю.Ф. Михайлов, В.В. Перемышлина, П.Я. Пантюхин, Е.С. Орленок и др. [6]. Таким образом, становится актуальной задача развития цифровой компетентности педагога с применением дистанционного обучения на курсах повышения квалификации.

На наш взгляд, педагогические работники в условиях цифровой трансформации образования, наиболее заинтересованы в получении повышения квалификации по следующим направлениям:

- изучение цифровых образовательных ресурсов и инструментальных сред;
- применение учебной деятельности современных новых технических и цифровых средств;
- применение учебной техники и технологий нового поколения;
- овладение и применение технологий сетевого взаимодействия;
- разработка на основе цифровых технологий собственных средств обучения;
- использование инновационных технологий обучения;
- применение информационных и модернизированных педагогических технологий, основанных на интеграции.

Это объясняется тем, что в условиях дистанционного обучения все перечисленные выше направления будут способствовать повышению цифровой компетенции современного педагога. В результате системной реализации политики государства в сфере образования, национального проекта «Образование» произошел значительный прирост оснащенности образовательных организаций цифровыми устройствами, выросло количество и качество цифрового образовательного контента, цифровых технологий и различных онлайн-сервисов, которые можно использовать в образовательных целях. Идет процесс цифровой трансформации образования.

Многие считаю, что цифровая трансформация образования – это просто внедрение новых цифровых технологий и сервисов. Цифровую трансформацию рассматривают образовательный процесс в цифровой образовательной среде: организация образовательного процесса, содержание образования, оценивание его результатов и результаты образовательной деятельности. Цель трансформации – повышение эффективности деятельности образовательных организаций, ориентация образования на подготовку обучающихся к жизни и работе в 21 веке, формирование конкурентно способных профессионалов в цифровом мире.

Необходимо отметить, что процесс цифровой трансформации непрерывный. Технологии быстро меняются, сервисы обрастают новыми функциями, обновляются и требования к подготовке учащихся. В этих условиях успешность преобразований прежде всего связана с развитием потенциала

педагогов, устранением разрыва в их профессиональных компетенциях, т.е. с непрерывным профессиональным развитием педагога в цифровой образовательной среде.

В культурном педагогическом поле авторам близка позиция О.А. Козлова и С.Н. Тараскиной, характеризующая деятельностью повышения квалификации педагогов информатизационной безопасности в условиях цифровой трансформации образования [7]. Важным аспектом при проектировании, разработке и создании дополнительных программ повышения квалификации необходимо обратить внимание на сохранение и конфиденциальность персональных данных и защищенность участников образовательного процесса.

Освоение технологий разработки цифровых образовательных ресурсов – важный навык для современного педагога. При создании курса повышения квалификации на наш взгляд будет актуальным раздел «Применение в образовательном процессе онлайн-инструментов» [8].

В цифровых условиях важным является овладение технологией сетевого взаимодействия. На базе интернет-технологий, в формате онлайн с сервисами Web 2.0, ведется подготовка IT-тьюторов. Педагоги погружаются в учебный процесс с технологическими аспектами проведения учебных занятий в онлайн-формате, с применением цифровых технологий. Для создания образовательного контента при проектировании дополнительной программы является использование облачных технологий в профессиональной деятельности педагога [9].

Для создания курсов чаще всего используют платформу Moodle. Рассмотрим более детально ее функционал:

- внедрение в содержание обучающего курса сетевого интерактивного контента;
- применение для промежуточного и итогового контроля интерактивных заданий, тестов для входной диагностики и итоговой аттестации в автоматическом процессе;
- обеспечение в учебной деятельности коммуникации между участниками образовательного процесса;
- возможность постоянного обновления и дополнения курса новыми учебными материалами и корректировки учебного содержания материалов каждого учебного модуля и уровня;
- получение роботизированным путем и сохранение результатов промежуточного, текущего и итогового контроля в учебном электронном журнале оценок с возможностью трансляции в личный кабинет учащихся.

Важно учитывать выявленные проблемы и потенциальные возможности. Также будет важно учесть эти факторы в онлайн-формате и непрерывном темпе. В постоянно меняющихся условиях цифрового мира социальные тренды и глобальные технологии формируют новый вызов образованию и активно предъявляют требования к педагогу, который в свою очередь должен внедрять новое в учебный процесс [10]. В этих условиях трансформация деятельности педагога образования в рамках данной программы рассматривается в нескольких аспектах:

- подготовка граждан цифрового мира и изменение целей профессиональной деятельности;
- применение новых инструментов и цифровых технологий в процессе изменения используемых образовательных технологий;
- непрерывность повышения профессионального развития и саморазвития в онлайн-формате средствами цифровых технологий;
- создание бренда и экспертной репутации педагога в сети;
- организация для профессионального и продуктивного взаимодействия с коллегами во всем мире для обмена опытом.

Все перечисленные выше аспекты способны привести к смене масштаба деятельности, интересов и результатов педагога в цифровой среде. Особенностями программы повышения квалификации в цифровых условиях будут являться:

- восприятие информации в процессе коммуникации;
- адаптивность заданий под уровень и интересы слушателя;
- проектирование и производство новых учебных продуктов, которые с каждым обновлением программы будут дополнять базу учебных и познавательных ресурсов обучения.

Формирование профессиональных и ключевых цифровых компетенций педагога служит обеспечением трансформации в педагогической практике с помощью онлайн-форматов и цифровых технологий, инструментов для постановки и достижения новых и качественных образовательных результатов. Одной из самых главных и первоочередных задач для современного образования выступает развитие цифровых технологий. Цифровая трансформация объективно необходима.

Повышение технологичности образовательного процесса, модернизация инфраструктуры, а также развитие и распространение Интернет-технологий, обеспечивают новый уровень повышения качества современных образовательных программ. При этом, к сожалению, не все педагоги, умеют работать с новыми цифровыми технологиями, не владеют новым содержанием образования.

Цифровые компетенции способствуют формированию профессиональных компетенций педагогов посредством двух составляющих:

- системы образовательной аналитики, которая основана на применении и использовании больших данных;
- компьютерного и цифрового рабочего места педагога в онлайн-формате учебного взаимодействия.

Ключевыми цифровыми и профессиональными компетенциями преподавателя становятся умение быстро и вовремя адаптироваться, а также работать с современными цифровыми материалами, оборудованием и обучающей платформой в онлайн-формате и онлайн-режиме [10].

Каждая образовательная организации должна стать цифровым образовательным пространством для доступного образования учащихся и взаимодействия с педагогом. Это поможет беспрепятственно, непрерывно и независимо от непредвиденных обстоятельств погружаться в образовательный

процесс.

Цифровая трансформация в образовании может быть применена во многих отношениях: от онлайн-обучения до интеллектуального обучения, оценки учащихся, индивидуального опыта обучения и онлайн-экзаменов. Оцифровывая опыт обучения, преподаватели могут повысить свои профессиональные навыки, чтобы создать активный образовательный процесс, увлекательный и полезный для повышения качества обучения.

Непрерывная подготовка педагогов является ключевым элементом успешной политики трансформации системы образования. Она также является ответом на вопросы и трудности, с которыми сталкиваются педагоги при ежедневном занятии постоянно меняющейся профессией.

Обучение на протяжении всей карьеры должно позволить каждому достичь трех основных целей:

- приобретение новых навыков;
- адаптация к предсказуемым и непредсказуемым изменениям в профессии;
- немедленная и плавная адаптация к функциям.

Это помогает педагогам разрабатывать инновационные методы обучения и обучения, которые лучше отвечают потребностям учащихся, а также адаптироваться к изменениям в системе образования.

С целью выявления цифровых компетенций педагогов нами была составлена анкета с вопросами на Яндекс Диске и проведен опрос в формате онлайн, по оценке уровня цифровых компетенций. Анкета состоит из 13 вопросов. В опросе приняли участие 22 педагога, в возврате от 25 до 50 лет, из

педагогами сценариев, учебных ситуаций и проблем, которые необходимо решить, по-прежнему необходима для продвижения студентов к знаниям.

Список литературы

1. Koloskova G.A., Lyamina I.M., Yashina Yu.V., Kapustin I.V. Formation of professional foreign language competence of a future computer science teacher by means of information technology training // International Scientific Solutions 2022. Proceedings of the Electronic Research Conference. New York. 2022. С. 70-74.
2. Атапина Ю.А., Шингарева М.В. Непрерывная подготовка педагогов профессионального обучения в системе «Колледж – вуз» // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. Сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. Красноярск. 2022. С. 48-50.
3. Бешенков С.А., Ваграменко Я.А., Касторнова В.А., Козлов О.А., Миндзаева Э.В., Мухаметзянов И.Ш., Поляков В.П., Роберт И.В., Сердюков В.И., Шихнабиева Т.Ш., Яламов Г.Ю. / Развитие информатизации образования в школе и педагогическом вузе в условиях обеспечения информационной безопасности личности. Москва. 2018. 218 с.
4. Готовцева И.П., Капустин И.В., Корзяков В.А., Лямина И. М., Авдеева И. В., Александров А. В. Реализация интерактивных методов обучения в процессе подготовки специалиста по профилю в неязыковом вузе (на примере дисциплины иностранный язык) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 7-2. С. 42-47.
5. Козлов О.А. Глава коллективной монографии «Методическая система непрерывной подготовки педагогических и управленческих кадров в области информационной безопасности: концепция». Ю.И. Богатырева, О.А. Козлов, В.П. Поляков, А.Н. Привалов // В книге: Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики: коллективная монография [под ред. О.А. Козырева]. Уфа: Аэтерна. 2017. С. 27-47.
6. Козлов О.А., Тараскина С.Н. Теоретические основы исследования проблемы повышения квалификации преподавателей среднего профессионального образования в области информатизационной безопасности в условиях цифровизации // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 5-2. С. 36-40.
7. Колоскова Г.А. Формирование психологически безопасной образовательной среды в условиях цифровой трансформации образования. В сборнике: Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса. Сборник трудов I Международной научно-практической конференции. Редколлегия: Н.Н. Колосова, А.В. Хитрова. Симферополь. 2022. С. 408-411.
8. Колоскова Г.А., Лямина И.М., Яшина Ю.В. Организация корпоративной системы повышения квалификации педагогических кадров // Наука и инновации - современные концепции. Сборник научных статей по итогам работы Международного научного форума. Отв. редактор Д.Р. Хисматуллин. Москва. 2022. С. 43-48.
9. Роберт И.В., Асеева Н. Д., Булдыгеров А.В., Веревка Н.В., Глейзер Г.Д., Гогохия Х.Н., Жожиков А.В., Калина А.Н., Касторнова В.А., Кертанов Ю.Х., Козлов О.А., Курбатова З.Я., Лучко О.Н., Лыткин И.В., Маткова М.В., Мельников А.А., Михайлов Ю.Ф., Орленок Е.С., Пантюхин П.Я., Перемышлина В.В. и др. Ученые записки «Информационные и коммуникационые технологии в системе непрерывного образования». Выпуск 5 // Хроники объединенного фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2015. № 8 (75). С. 14.
10. Шингарева М.В., Атапина Ю.А. Цифровая компетентность преподавателя колледжа: результаты тестирования // Цифровизация в контексте устойчивого социально-экономического развития агропромышленного комплекса. Материалы II Международной научно-практической конференции по проблемам развития аграрной экономики. Москва. 2021. С. 216-221.

11. Koloskova G.A., Lyamina I.M., Yashina Yu.V., Kapustin I.V. Formation of professional foreign language competence of a future computer science teacher by means of information technology training // International Scientific Solutions 2022. Proceedings of the Electronic Research Conference. New York. 2022. C. 70-74.

References

Atapina YU.A., SHingareva M.V. Nepreryvnaya podgotovka pedagogov professional'nogo obucheniya v sisteme «Kolledzh - vuz» // Professional'noe samoopredelenie molodezhi innovacionnogo regiona: problemy i perspektivy. Sbornik statej po materialam Vserossijskoj (nacional'noj) nauchno-prakticheskoj konferencii. Krasnoyarsk. 2022. S. 48-50. [In Rus].

Beshenkov S.A., Vagramenko YA.A., Kastornova V.A., Kozlov O.A., Mindzaeva E.V., Muhametzyanov I.Sh., Polyakov V.P., Robert I.V., Serdyukov V.I., SHihnabieva T.SH., Yalamov G.YU. / Razvitie informatizacii obrazovaniya v shkole i pedagogicheskom vuze v usloviyah obespecheniya informacionnoj bezopasnosti lichnosti Moskva. 2018. [In Rus].

Gotovceva I.P., Kapustin I.V., Korzyakov V.A., Lyamina I. M., Avdeeva I. V., Aleksandrov A. V. Realizaciya interaktivnyh metodov obucheniya v processe podgotovki specialista po profilyu v neyazykovom vuze (na primere discipliny inostrannyj yazyk) // Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki. 2020. № 7-2. S. 42-47. [In Rus].

Koloskova G.A. Formirovanie psihologicheski bezopasnoj obrazovatel'noj sredy v usloviyah cifrovoj transformacii obrazovaniya // Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'nogo processa. Sbornik trudov I Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Redkollegiya: N.N. Kolosova, A.V. Hitrova. Simferopol'. 2022. S. 408-411. [In Rus].

Koloskova G.A., Lyamina I.M., YAshina YU.V. Organizaciya korporativnoj sistemy povysheniya kvalifikacii pedagogicheskih kadrov // Nauka i innovacii - sovremennye koncepcii. Sbornik nauchnyh statej po itogam raboty Mezhdunarodnogo nauchnogo foruma. Otv. redaktor D.R. Hismatullin. Moskva. 2022. S. 43-48. [In Rus].

Koloskova G.A., Lyamina I.M., Yashina Yu.V., Kapustin I.V. Formation of professional foreign language competence of a future computer science teacher by means of information technology training // International Scientific Solutions 2022. Proceedings of the Electronic Research Conference. New York. 2022. C. 70-74.

Kozlov O.A. Glava kollektivnoj monografii «Metodicheskaya sistema nepreryvnoj podgotovki pedagogicheskih i upravlencheskih kadrov v oblasti informacionnoj bezopasnosti: koncepciya». YU.I. Bogatyreva, O.A. Kozlov, V.P. Polyakov, A.N. Privalov // V knige: Teoreticheskie i prakticheskie aspekty psihologii i pedagogiki: kollektivnaya monografiya [pod red. O.A. Kozyreva]. – Ufa: Aeterna. 2017. 162 s. S. 27-47. [In Rus].

Kozlov O.A., Taraskina S.N. Teoreticheskie osnovy issledovaniya problemy povysheniya kvalifikacii prepodavatelej srednego professional'nogo obrazovaniya v oblasti informatizacionnoj bezopasnosti v usloviyah cifrovizacii // Sovremennaya nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Seriya: Gumanitarnye nauki. 2020. № 5-2. S. 36-40. [In Rus].

Robert I.V., Aseeva N. D., Buldygerov A.V., Verevka N.V., Glejzer G.D., Gogohiya H.N., ZHozhikov A.V., Kalina A.N., Kastornova V.A., Kertanov YU.H., Kozlov O.A., Kurbatova Z.YA., Luchko O.N., Lytkin I.V., Matkova M.V., Mel'nikov A.A., Mihajlov YU.F., Orlenok E.S., Pantyuhin P.YA., Peremyshlina V.V. i dr. Uchenye zapiski "informacionnye i kommunikacionye tekhnologii v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya". vypusk 5 // Hroniki ob"edinennogo fonda elektronnyh resursov Nauka i obrazovanie. 2015. № 8 (75). S. 14. [In Rus].

Shingareva M.V., Atapina YU.A. Cifrovaya kompetentnost' prepodavatelya kolledzha: rezul'taty testirovaniya // Cifrovizaciya v kontekste ustojchivogo social'no-ekonomicheskogo razvitiya agropromyshlennogo kompleksa. Materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii po problemam razvitiya agrarnoj ekonomiki. Moskva. 2021. S. 216-221. [In Rus].

УДК 378

Комаров Максим Егорович,
преподаватель, филиал государственного казенного военного
образовательного учреждения высшего образования
«Военная академия ракетных войск стратегического назначения
имени Петра Великого» Министерства обороны РФ в г. Серпухове,
1142210, ул. Бригадная, д. 17,
Серпухов, Россия
kom5583@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВОЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ

Аннотация. *В статье рассматривается организационно-методическое и информационно-технологическое обеспечение формирования военно-педагогической компетентности будущих офицеров.*

Ключевые слова: *военно-педагогическая деятельность, информационно-технологическое обеспечение, организационно-методическое обеспечение, психолого-педагогические компетенции*

Komarov M. E.,
teacher, Branch of the State state Military
Educational institution of higher education
«Military Academy of Strategic Missile Forces
named after Peter the Great»
of the Ministry of Defense of the Russian Federation in Serpukhov,
142210, 17 Brigadnaya str.,
Serpukhov, Russia
kom5583@mail.ru

ORGANIZATIONAL-METHODOLOGICAL AND INFORMATION-TECHNOLOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF MILITARY-PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS

Abstract. *The article deals with organizational, methodological and information technology support for the formation of military pedagogical competence of future officers.*

Keywords: *military pedagogical activity, information technology support, organizational and methodological support, psychological and pedagogical competencies*

Реформа российского военного образования, которая сопровождается его унификацией на основе Федерального образовательного стандарта высшего

образованием (ФГОС ВО), направлена, в том числе, на усиление психолого-педагогической направленности профессиональной подготовки курсантов, в соответствии с современными требованиями к психолого-педагогическим компетенциям будущих офицеров в обучении и воспитании подчиненных.

Выпускник военного вуза должен быть подготовлен к организации обучения и воспитания военнослужащих, включающей: формирование у военнослужащих умений, навыков и готовности к применению профессиональных компетенций в практической деятельности; разработку рабочей программы подготовки военнослужащих в соответствии с планом боевой подготовки, создание соответствующей информационно-образовательной среды учебно-воспитательного процесса.

«Сложный и динамичный характер военно-педагогической деятельности, обусловленный необходимостью разработки различных вариантов содержания образования, использования возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур, научном обосновании новых идей и технологий, определяют объективную потребность в совершенствовании системы военно-педагогической подготовки будущих офицеров» [4].

Профессиональная деятельность офицера многофункциональна. Так, по определению А.В. Барабанщикова и В.И. Вдовюка, она представляет собой «сложную систему различных взаимосвязанных видов воинского труда. Основными видами воинского труда являются военно-педагогическая, организаторская, административно-хозяйственная и боевая. Все они проявляются в единстве с военно-педагогической деятельностью, и она же занимает среди них ведущее место» [1].

Военно-педагогическая деятельность офицера определяется А.В. Барабанщиковым как «организация и руководство учебно-воспитательным процессом боевой и политической подготовки подчиненных, для успешных действий в современном бою, выполнению задач боевого дежурства в условиях мирного времени» [6].

Возложенные на офицера функции по обучению и воспитанию военнослужащих предусматривают формирование соответствующих военно-педагогических компетенций в процессе обучения в военном вузе, что актуализирует потребность в разработке механизмов и алгоритмов учебно-профессиональной деятельности курсантов и ее организационно-методического обеспечения [2].

Внешним фактором совершенствования организационно-методического обеспечения учебно-профессиональной деятельности курсантов является создание и развитие информационно-образовательной среды формирования военно-педагогической компетентности будущего офицера [7].

Разработка и внедрение концепции формирования военно-педагогической компетентности курсантов предусматривают поэтапную реализацию построенной структурно-функциональной модели.

При этом выделенные этапы одновременно отражают развитие технологии

исследуемого качества у будущих офицеров-преподавателей. Можно выделить ряд последовательных этапов реализации технологии формирования военно-педагогической компетентности курсантов: мотивационно-установочный; прогностически-проектировочный; когнитивно-познавательный; деятельностно-процессуальный; рефлексивно-результативный [3].

Первый этап – мотивационно-установочный. Его целью является формирование у курсантов осознания необходимости формирования военно-педагогической компетентности и ценностного отношения к будущей военно-педагогической деятельности. На этом этапе курсанты должны осознать сущность военно-педагогической компетентности, диагностировать индивидуальные особенности проявления ее компонентов, выявить свои ожидания от образовательного процесса.

В то же время процесс формирования военно-педагогической компетентности будущего офицера – это не только теоретическая и практическая психолого-педагогическая подготовка, а сложный мотивационно-ценностный процесс, направленный на принятие курсантом системы педагогических ценностей и профессиональной позиции в области обучения и воспитания военнослужащих.

Мотивационно-установочный этап является основой для следующих этапов. Его успешная реализация обеспечит осознание курсантами себя субъектами образовательного процесса, что будет способствовать формированию устойчивой мотивации по развитию и саморазвитию военно-педагогической компетентности.

Определенные цели и основы мотивации предопределяют направления второго этапа – прогностически-проектировочного, целью которого является планирование процесса формирования военно-педагогической компетентности курсантов. Этот этап предусматривает разработку содержания, форм и методов подготовки, которые будут способствовать развитию военно-педагогической компетентности. При этом определение содержания обучения должно осуществляться с учетом особенностей военно-педагогической деятельности.

Педагогическое проектирование процесса формирования военно-педагогической компетентности курсантов должно учитывать, что:

- определение целей обучения должно соответствовать требованиям к образовательному процессу профессиональной подготовки педагогических кадров;
- разработку содержания обучения нужно основывать на принципах научности, интеграции, системности, принципах личностно-деятельностного подхода и отражении современного уровня развития науки и техники;
- проектирование образовательного процесса должно ориентироваться на реализацию поставленной цели – формированию военно-педагогической компетентности курсантов;
- разработка требований к системе оценивания эффективности обучения должна вестись на основе адекватных критериев;

– оценивание результатов образовательного процесса должно быть объективным и способствовать поиску путей его оптимизации.

Ожидаемый результат прогностически-проектировочного этапа – разработка индивидуальной траектории формирования военно-педагогической компетентности. Содержательным компонентом прогностически-проектировочного этапа развития военно-педагогической компетентности курсантов, а также средством его организационно-методического сопровождения является образовательная программа формирования военно-педагогической компетентности.

Целью третьего – когнитивно-познавательного этапа – является формирование профессионально направленных педагогических знаний, сведений о профессионально-педагогической компетентности путем активной интегративно-теоретической подготовки.

Формирование профессионально-педагогических знаний должно происходить на всех уровнях обобщения: теоретико-методологическом, организационно-методическом и личностно-деятельностном, что и предопределяет комплексный характер профессионально-педагогических знаний, формирование которых дает возможность преподавателям выделять в учебном материале решаемые ими педагогические задачи, акцентировать внимание курсантов на психологической сущности педагогических явлений, выборе оптимальных средств взаимодействия.

Сущность когнитивно-познавательного этапа формирования военно-педагогической компетентности заключается в его направленности на овладение курсантами комплексом психолого-педагогических знаний, которые актуализируют их способность определять оптимальные пути и способы решения любых педагогических ситуаций.

Целью четвертого – деятельностно-процессуального – этапа является выработка у курсантов военно-педагогических практических умений и навыков; развитие личностно-профессиональных качеств, важных для становления военно-педагогической компетентности и военно-педагогической деятельности в целом. Реализация этого этапа предусматривает ориентацию на индивидуальные и групповые формы обучения, совместную деятельность, отбор методических инструментов, форм, методов, средств [5].

Повседневная военная служба курсанта протекает как процесс выполнения им обязанностей военнослужащего, в которой проявляются мотивы воинской дисциплины и ответственности, что способствует формированию профессионально-педагогической компетентности.

Функции повседневной военной службы, имеющие выраженные психолого-педагогические составляющие профессионально-педагогической деятельности будущего офицера, могут иметь различные формы, но все они относятся к организации обучения и воспитания военнослужащих, к которой подготавливаются курсанты. Как справедливо утверждает В.П. Быков, это осуществление «будущим офицероу ст е «Ь скг лед

совершенстве владеть информационными компетенциями в соответствии с изменяющимися цифровыми технологиями и их образовательными продуктами.

Видеоигра понимается как механизм передачи информации, знаний, идей, эмоций с целью влияния на поведение другого человека и как способ деятельности, способствующий взаимопониманию людей.

Высокий уровень популярности видеоигры обусловлен значительным потенциалом воздействия на психику человека и удовлетворением потребностей мозга на постоянное получение новой информации, исследования и решения задач. Игра – это действие, основанное на свободе выбора и мотивированное удовлетворением человеческих потребностей (обучение, тренировка, развлечение и др.).

В педагогическом аспекте понятие игры и применение игры в учебно-воспитательных процессах является одним из самых изученных вопросов. Большое внимание игре уделял А.С. Макаренко, придавая ей серьезное значение. Он считал, что для того, чтобы участвовать в игровой деятельности, надо иметь определенные физические, интеллектуальные навыки, выдержку и самоконтроль [3].

В современном понимании игровой опыт помогает развитию сенсорных возможностей участников, способности получать статистическую информацию из визуальных данных, улучшает визуальную чувствительность, продолжительность хранения информации в наглядной памяти, стратегическое использование информации на более высоком уровне для принятия решений [6].

В современном мире игра продолжает существовать как в своих архаичных формах, так и новых типах, видах и модификациях. Популярность игр в различных сферах человеческой деятельности, способность игры влиять на человеческое поведение, развитие игровых механик и техник под влиянием информационных и коммуникационных технологий способствуют активному применению видеоигр и геймификации в сфере образования.

Игра есть междисциплинарный объект, поэтому только благодаря комплексной методологии и учету междисциплинарного подхода можно постичь генезис этого явления и специфику его применения. Й. Хёйзинга писал, что каждая игра является уникальной именно благодаря правилам и именно по этому критерию можно легко отличить одну игру от другой [5].

В самом широком семантическом значении геймификацию в сфере образования определяют как «использование игровых элементов и игровых механик в неигровом контексте» [11, с.182].

Исследователи «Gartner» понимают под геймификацией «использование игровых механик и опыта проектирования для цифровой привлекательности и мотивации людей в своих целях» [8].

Термин «геймификация» был введен в обращение в 1980 году Ричардом Бартли, разработчиком компьютерных игр и исследователем из Университета Эссекса, одним из авторов многопользовательских игр под названием MUD [7].

Современное определение термина «геймификация» как «использования игровых элементов и игровых механик в неигровом контексте» дал К. Вейрбах [10].

М. Алчебаев и А. Гайдуков провели сравнение определений термина и после систематизации получили следующую дефиницию: «Геймификация – комплекс действий, характерных для игр и нацеленных на изменение какого-то процесса с определенной целью» [1].

Анализ дефиниции «геймификация» показывает процессуальность означенного явления и использование в этом процессе основных структурных единиц компьютерной игры (динамика, механика, компоненты).

В педагогической науке отдельные аспекты геймификации исследуются для решения прикладных задач улучшения коммуникационного взаимодействия участников образовательного процесса. Наиболее значимыми для дальнейших исследований геймификации в образовательной сфере следует считать теорию геймификационных дизайн-стратегий для мобильных и веб-приложений Г. Зичерманна и К. Каннингема, которые определяют геймификацию как «процесс игрового мышления и игровых механик для поощрения пользователей и решения проблем». При этом авторы считают, что технология геймификации имеет огромный потенциал, однако нуждается в структурированных исследованиях. Использование этой технологии уже неоднократно доказывало свою эффективность, способность генерировать и консолидировать определенные типы поведения [11].

Выводы

В условиях онлайн-обучения ЭОР создается как информационная система, обеспечивающая реализацию дидактических возможностей информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Одним из видов ЭОР является видеоурок. Видеоурок как средство обучения предполагает творческую работу преподавателя на всех этапах его подготовки.

Технология геймификации и практика создания видеоигр может успешно использоваться в создании современных электронных образовательных ресурсов, в том числе видеоуроков.

Среди несомненных преимуществ применения технологии геймификации можно указать системный мониторинг ситуации и обратную связь с участниками; способность мотивации участников; высокий уровень вовлеченности участников; широкие возможности обучения и повышения профессиональной квалификации участников и др.

Список литературы

1. Алчебаев М., Гайдуков А.Геймификация или мистификация // Мир Транспорта. 2014. № 3. С. 220-228.

2. Кочергин Н.А., Козлов О.А. Модель методической системы формирования тактико-специальной компетентности будущего офицера, выпускника военного вуза РВСН // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых. Материалы XIII Международной научной конференции. Шуя, 2020. С. 29-31.

3. Макаренко А. С. О воспитании. М.: Изд-во полит. лит., 1990. 416 с.

4. Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: ценностные ориентиры, перспективы развития / Федеральное государственное бюджетное учреждение науки «Институт научной информации по общественным наукам Российской академии наук» // Научный журнал «Россия: тенденции и перспективы развития». 2021. №16-1. С. 868-876.

5. Хёйзинга Й. Homo Ludens. Человек играющий. Опыт определения игрового элемента

культуры. Санкт-Петербург: ИД Ивана Лимбаха. 2015. 384 с.

6. Action video game playing is associated with improved visual sensitivity, but not alterations in visual sensory memory / L. G. Appelbaum, M. S. Cain, E. F. Darling, S. R. Mitroff // Attention, Perception, & Psychophysics. 2013. Vol. 75, issue 6. P. 1161-1167. URL: https://link.springer.com/article/10.3758%2Fs13414-013-0472-7.

7. Bartle R. Designing Virtual Worlds. New Riders, 2003. 768 p.

8. Burke B. Gartner Redefines Gamification // Gartner Blog Network. Publ. 04.04.2014. URL: https://blogs.gartner.com/brian_burke/2014/04/04/gartner-redefines-gamification/

9. National Centre for Research Methods. Training Bursaries. URL: http://www.ncrm.ac.uk/TandE/bursary. Title from the screen.

10. Werbach K., Hunter D. For the Win: How Game Thinking can Revolutionize your Business. Wharton Digital Press, 2012. 148 p.

11. Zichermann G., Cunningham C. Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps. California: O'Reilly Media, 2011. 182 p.

References

Action video game playing is associated with improved visual sensitivity, but not alterations in visual sensory memory / L. G. Appelbaum, M. S. Cain, E. F. Darling, S. R. Mitroff // Attention, Perception, & Psychophysics. 2013. Vol. 75, issue 6. P. 1161-1167. URL: https://link.springer.com/article/10.3758%2Fs13414-013-0472-7.

Alchebaev M., Gajdukov A.Gejmifikaciya ili mistifikaciya // Mir Transporta. 2014. № 3. S. 220-228. [In Rus].

Bartle R. Designing Virtual Worlds. New Riders, 2003. 768 p.

Burke B. Gartner Redefines Gamification // Gartner Blog Network. Publ. 04.04.2014. URL: https://blogs.gartner.com/brian_burke/2014/04/04/gartner-redefines-gamification/

Hyojzinga J. Homo Ludens. Chelovek igrayushchij. Opyt opredeleniya igrovogo elementa kul'tury. Sankt-Peterburg: ID Ivana Limbaha, 2015. 384 s. [In Rus].

Kochergin N.A., Kozlov O.A. Model' metodicheskoj sistemy formirovaniya taktiko-special'noj kompetentnosti budushchego oficera, vypusknika voennogo vuza RVSN // Shujskaya sessiya studentov, aspirantov, pedagogov, molodyh uchenyh. Materialy XIII Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. Shuya, 2020. S. 29-31. [In Rus].

Makarenko A. S. O vospitanii. M.: Izd-vo polit.lit., 1990. 416 s. [In Rus].

National Centre for Research Methods. Training Bursaries. URL: http://www.ncrm.ac.uk/TandE/bursary

Robert I.V. Cifrovaya transformaciya obrazovaniya: cennostnye orientiry, perspektivy razvitiya / Federal'noe gosudarstvennoe byudzhetnoe uchrezhdenie nauki «Institut nauchnoj informacii po obshchestvennym naukam Rossijskoj akademii nauk» // Nauchnyj zhurnal «Rossiya: tendencii i perspektivy razvitiya». 2021. №16-1. S. 868-876. [In Rus].

Werbach K., Hunter D. For the Win: How Game Thinking can Revolutionize your Business. Wharton Digital Press, 2012. 148 p.

Zichermann G., Cunningham C. Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps. California: O'Reilly Media, 2011. 182 p.

УДК 37.01

Курдюмова Ирина Михайловна,
доктор педагогических наук, доцент,
ведущий научный сотрудник
лаборатории научной экспертизы проектов и программ,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
irkur@yandex.ru

АКАДЕМИЧЕСКИЕ СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ В ОБРАЗОВАНИИ ЗА РУБЕЖОМ: ТРАНСФОРМАЦИЯ И КОММУНИКАЦИЯ

Аннотация. *В статье делается краткий обзор различных подходов зарубежных исследователей к использованию академических социальных сетей. Большинство авторов рассматривают использование академических социальных сетей (Academic Social Networking Sites-ASN) в научной коммуникации с дисциплинарной и пользовательской точки зрения, зачастую игнорируя технологический аспект. Предпринимаются также попытки концептуализировать теоретические основы и эпистемологические подходы для изучения взаимосвязи между цифровой технологией и научной практикой пользователей. Академические социальные сети ASN за рубежом рассматриваются как сетевые социально-технологические системы, изменяющие научную практику и академическую идентичность. Анализируются определения социальных сетей, которые помогают ученым в их коммуникациях, стимулируют дискуссии, позволяют обмениваться проблемами, усиливают коммуникацию, увеличивают взаимодействие в ходе научных исследований. Приводятся примеры наиболее популярных академических социальных сетей (ResearchGate, Academia.edu) на международном и национальном уровнях (Великобритания и ЕС).*

Ключевые слова: *сайты академических социальных сетей, сайты социальных сетей, сетевая коммуникация и коллаборация, сетевые сервисы, информационные технологии.*

Kurdyumova Irina Michailovna,
Doctor of Sciences in Pedagogy,
Leading Researcher Laboratory of Scientific
Examination of Projects and Programs,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky str.,
Moscow, Russia
irkur@yandex.ru

ACADEMIC SOCIAL NETWORKING SITES IN SCHOLARLY

COMMUNICATION IN EDUCATION ABROAD: TRANSFORMATION AND COMMUNICATION

Abstract. *Most of the modern scholars in education conceptualize how to use academic social networking sites (ASNs) in the process of scholarship communication; but the technological aspects ignored as usual. Some scholars made an attempt to study theoretical foundation and epistemological aspects of interplay between technology and practice in educational studies. Academic social sites considered abroad as socio-technical networking systems, changed practice and academic identity. Some definitions of social academic networks are considered, which help scholars in their communication, stimulate discussion, help to exchange problems, stimulate scholarly collaboration and interaction, point to the difference between social sites and the academic networking sites. The article presents some examples of the most popular academic social sites (ResearchGate, Academia.edu) at the international and national (United Kingdom and EU) levels.*

Keywords: *academic social network sites, social networking sites, scholarly communication, collaboration, network services, information technologies.*

Исследователи за рубежом в последние годы уделяют значительное внимание раскрытию тех преимуществ и особенностей, которые дают новые образовательные технологии. К таким технологиям относятся академические социальные сети (Academic Social Networking Sites-ASN). Отмечено, что в области образовательных технологий в немногих исследованиях изучалась практика социальных и цифровых исследований, основанная на теоретической базе, разработанной для этой сферы [5]. Большинство исследований в значительной степени рассматривают и осмысляют использование академических социальных сетей в научной коммуникации с дисциплинарной и пользовательской точки зрения, в то время как технологический аспект в значительной степени игнорируется. В нескольких исследованиях была предпринята попытка концептуализировать теоретические основы и эпистемологические подходы для изучения взаимосвязи между технологией и научной практикой пользователей академических социальных сетей. В частности, концепция сетевых партиципативных исследований (NPS) используется для понимания цифровой и социальной исследовательской деятельности как «возникающей практики использования учеными технологий участия и онлайн-социальных сетей для обмена, осмысления, критики, улучшения, проверки и дальнейшего развития их исследований» [13].

Для ряда исследователей цель состоит в том, чтобы описать состояние существующих в настоящее время сетевых исследований и выявить пробелы и приоритеты в области научного сетевого обучения и обмена знаниями [7]. Отмечено, что существует нехватка исследований, исследующих практику и **новые способы коммуникации** в свете сетевого подхода к участию в науке. Большинство проанализированных исследований было сосредоточено на общем восприятии или оценке воздействия альтернативных показателей, в то время как очень немногие исследовали индивидуальные и коллективные научные

практики. В одной из работ этого автора [7] рассмотрены академические социальные сети ASN как сетевые социально-технические системы, изменяющие научную практику и академическую идентичность.

Исследователями рассматриваются определенные отличия сайтов социальных сетей от сайтов академических сетей. Так, сайты социальных сетей

- взаимодействие с объектами;
- комбинирование кадров из готовой коллекции изображений (рисунки и схемы к задачам, таблицы, графики, шаблоны линованной бумаги, подложки, символы, иллюстрации, системы координат, линейки и т.д.);
- возможность вернуться к сделанным записям;
- запись урока с корректировкой его прямо в классе в соответствии с вопросами учащихся;
- использование сохранённого урока при повторении и закреплении материала, рефлексии.

Вышеперечисленные моменты позволяют более полноценно распределять время на уроке как при подаче учебного материала, так и при его закреплении. Необходимо также отметить, что при работе с простым экраном учитель должен находиться рядом с компьютером, а при работе с интерактивной доской манипуляции осуществляются касанием ее поверхности, тем самым учитель имеет полный доступ к управлению компьютером, оставаясь около доски в поле внимания обучающихся. Интерактивная доска способствует повышению активности и заинтересованности школьников, при этом знания усваиваются лучше, а уроки проходят динамичнее. В целом повышается успеваемость.

Используя интерактивную доску, я имею возможность привлечь и успешно управлять вниманием класса. Когда на доске появляется текст или изображение, то у ученика стимулируется одновременно несколько видов памяти. Следует отметить, что на компьютерной доске в памяти остаются все ходы и передвижения в процессе решения поставленной учителем задачи. Для учителя это тоже очень важно, потому что он может обратиться к этому материалу и проанализировать успешность учеников, а также при необходимости может показать родителям, какими задачами они занимаются на уроке.

Остановлюсь подробнее на некоторых моментах использования интерактивной доски на уроках математики [1].

- Математика отличается абстрактностью объектов, а исследовательская деятельность имеет зачастую мыслительный характер. С помощью заданий на интерактивной доске можно сделать более наглядными и видимыми изучаемые процессы, которые сложны для понимания обучающимися.
- Использование возможностей интерактивных досок вносит в учебный процесс новое качество. С помощью программного обеспечения из комплекта интерактивной доски можно достаточно просто и быстро нарисовать прямую линию, треугольник, прямоугольник, круг и т.д. Также можно изменить размеры фигуры, перевернуть или перенести на другой участок доски. Используя шаблоны можно начертить координатную прямую или плоскость; показать измерение с помощью линейки и транспортира. При проверке домашнего задания можно дать не только правильные ответы, но и образец решения, отсканировав верно выполненную домашнюю работу.
- С использованием интерактивной доски эффективнее проводятся обучающие самостоятельные работы. Рядом с каждым заданием можно написать не только ответы, но и решения.

- Проведение уроков в форме презентаций увеличивает объем информации для усвоения.

Применение интерактивной доски на уроках математики педагогически оправданно, поскольку предоставляет целый ряд плюсов, как учителю, так и обучающимся:

- обеспечивает более ясную, эффективную и динамичную подачу материала;
- развивает мотивацию обучающихся благодаря интерактивному использованию ресурсов;
- обеспечивает хороший темп ведения урока;
- упрощает проверку усвоенного материала;
- обеспечивает многократное использование педагогами разработанных материалов, обмен материалами;
- стимулирует профессиональный рост педагога, способствует поиску новых подходов к обучению.

Список литературы

1. Исаков Т.Э. Интерактивная доска – средство активизации обучения предмету «Математика» // Известия Кыргызской академии образования. 2015. № 3. С. 118-121.
2. Климова И.В. Интерактивная доска – перспективное направление информатизации образовательного процесса // Актуальные проблемы практического обучения Материалы Международной научно-методической конференции. 2014. С. 99-101.
3. Кочелакова Н.Б. Интерактивная доска как средство повышение качества знаний учащихся и особенности работы с интерактивной доской INTERWEIT // Актуальные проблемы науки и образования: теория и практика. VI региональная научно-практическая конференция с международным участием. Сборник научных трудов. 2015. С. 74-78.
4. Панкратова М.В. Интерактивная доска: дидактические возможности использования на уроке // Актуальные вопросы современной информатики. Материалы VII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. 2017. С. 33-36.
5. Шарифуллина А.А. Интерактивная доска – одно из эффективных средств ИКТ на занятиях // Электронное обучение в непрерывном образовании. 2016. № 1. С. 963-967.

References

Isakov T.E. Interactive whiteboard – a means of activating the teaching of the subject "Ma-thematics" // Izvestia of the Kyrgyz Academy of Education. 2015. No. 3. P. 118-121. [In Rus].

Klimova I.V. Interactive whiteboard – a promising direction of informatization of the educational process // Actual problems of practical training. Materials of the International Scientific and Methodological Conference. 2014. P. 99-101. [In Rus].

Kochelakova N.B. Interactive whiteboard as a means of improving the quality of students' knowledge and features of working with the interactive whiteboard INTERWEIT // Actual problems of science and education: theory and practice. VI regional scientific and practical conference with international participation. Conference proceedings. 2015. P. 74-78. [In Rus].

Pankratova M.V. Interactive blackboard: didactic possibilities of use in the classroom // Topical issues of modern informatics. Materials of the VII All-Russian (with international participation) scientific and practical conference. 2017. P. 33-36. [In Rus].

Sharifullina A.A. Interactive whiteboard is one of the effective means of ICT in the classroom // E-learning in continuing education. 2016. No. 1. P. 963-967. [In Rus].

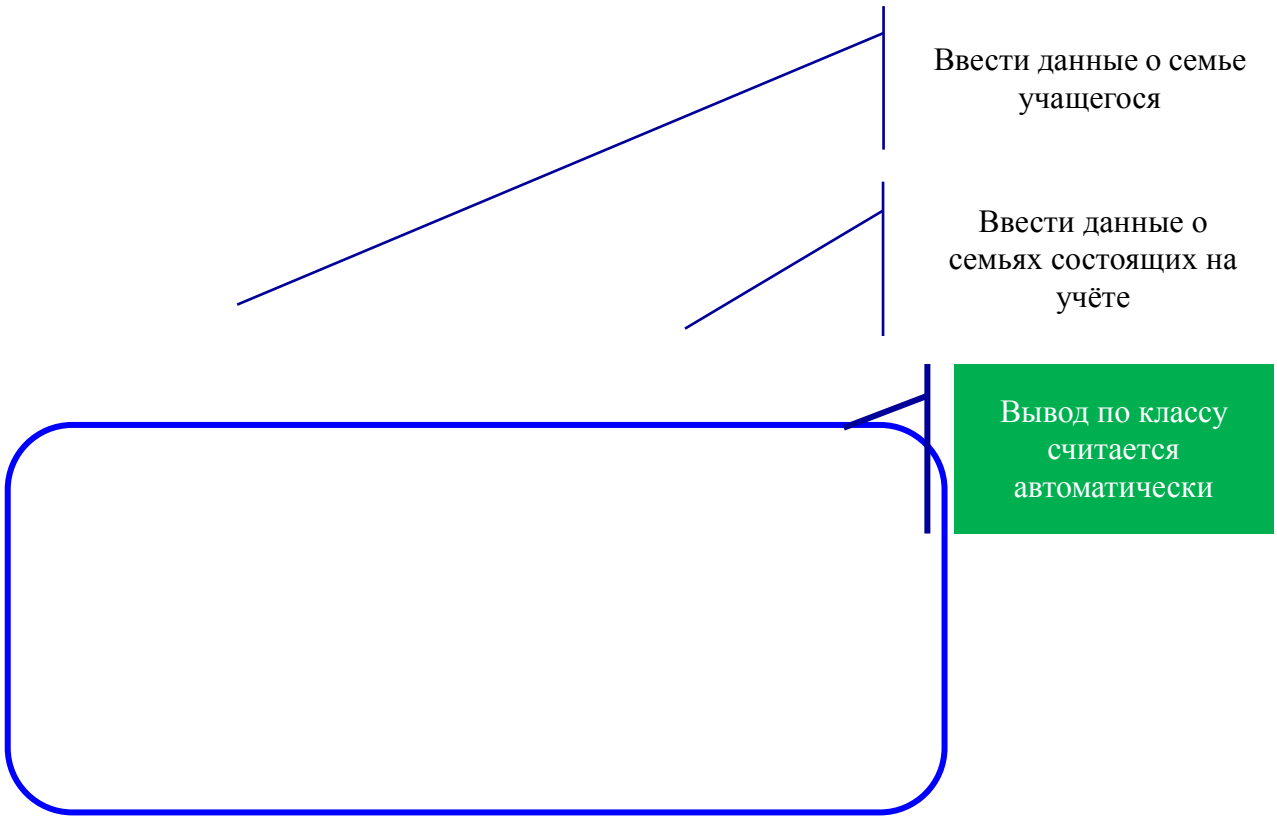
УДК 37.012.7

Лобанов Алексей Александрович,
учитель информатики, заместитель директора
по учебно-воспитательной работе,
«Открытая (сменная) общеобразовательная школа»,
665825, 94 квартал, дом 29,
Ангарск, Россия
aalobanov@mail.ru

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ЦИФРОВЫМИ ИНСТРУМЕНТАМИ

Аннотация.

формируется автоматически по введённым данным о родителях на вкладке «ПД». На этой же вкладке вносится информация о семьях, состоящих на учёте, с указанием вида учёта, на котором состоит семья, даты постановки, причины



постановки и при необходимости даты снятия с учёта.

Рис.2. Лист «Социальный паспорт класса»

Одним из направлений работы классного руководителя является сохранение жизни и здоровья учащихся класса, для этого в электронном журнале имеется вкладка «**Гр_зд**» (группа здоровья), на которой классный руководитель ведёт учёт учащихся по видам здоровья, фиксирует информацию о наличии хронических заболеваний, о количестве справок по видам болезни за учебный год. На данном листе классный руководитель должен указать напротив каждого ученика, к какой группе здоровья он относится и имеет ли он хронические заболевания. Если в течение учебного года вносить информацию о полученных от учащегося справках о заболеваемости, то к концу учебного года у классного руководителя будет полная картина по каждому ученику об уровне его здоровья, а также об уровне профилактики здорового образа жизни в целом по классу.

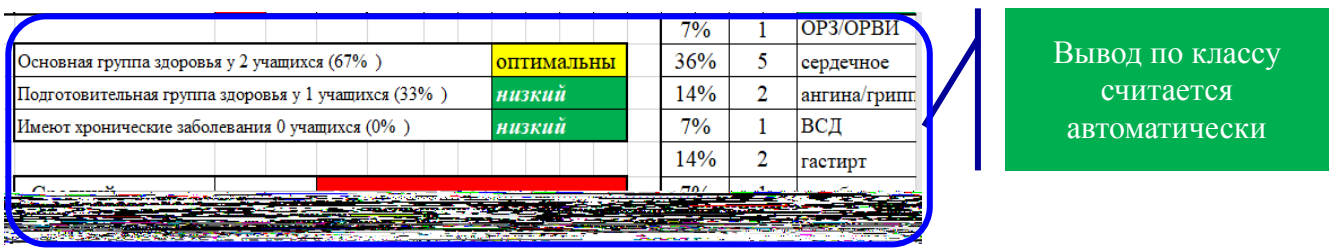


Рис.3. Лист «Группа здоровья»

Организация горячего питания и охват учащихся данным направлением деятельности классного руководителя также вносят огромную лепту в сохранение и укрепление здоровья как каждого учащегося, так и класса в целом. Поэтому одним из показателей эффективности работы классного руководителя является уровень охвата учащихся горячим питанием в школе. Для подсчёта эффективности работы в данном направлении в электронном журнале имеется вкладка **«Питание»**, на которой классному руководителю необходимо ежемесячно в течение учебного года вносить информацию о питании каждого учащегося в классе. В конце учебного года у него будет полная картина по охвату учащихся горячим питанием, а также внизу листа будут выедены фамилии учащихся, которые не питались.

Одним из видов профилактической работы является посещение на дому учащихся, состоящих на различных видах учёта. Для определения эффективности работы классного руководителя в данном направлении в журнале имеется вкладка **«Пос_дом»** (посещение на дому). О состоянии всеобуча в классе информирует вкладка **«ПрУр»** (пропуски уроков), на данном листе классный руководитель должен указать количество уроков за отчётный период и разнести по списку учащихся класса количество пропущенных уроков по видам причин, далее программа выдаст автоматически список учащихся, пропустивших более 30% уроков за отчётный период, и вывод об уровне воспитательной работы классного руководителя по данному блоку деятельности.

О том, когда было родительское собрание, каковы были его тема, рассматриваемые вопросы и принятые решения и кто из родителей посетил эти собрания, классный руководитель сможет указать на вкладке **«Тема_собр» (**тематика родительских собраний). От полноты и целостности информации, введённой на данном листе, зависит, как будет автоматически сформирована информация на вкладке «**Протокол_РС**» (протокол родительского собрания).

Воспитательная работа классного руководителя с учащимися по тематическим направлениям, определённым в целях и задачах, строится на часах общения, поэтому классный руководитель должен скрупулёзно подходить к тематике классных часов, определять их содержание с учётом поставленных целей и реальной ситуации в классном коллективе. Чтобы увидеть и сопоставить тематику классных часов и количество проведённых часов от числа запланированных в электронном журнале имеется вкладка «ЧО» (часы общения), на которой классный руководитель сможет запланировать тематику часов общения и даты их проведения (в том числе по программе ПДД и ПББ).

Умение классного руководителя работать с родительской общественностью просматривается и через умение организовать в классе работающий родительский комитет, который будет помогать в реализации плана воспитательной работы классному руководителю. С этой целью в электронном журнале создан лист **«РКом»** (родительский комитет), на котором классный руководитель должен указать председателя родительского комитета класса и членов родительского комитета.

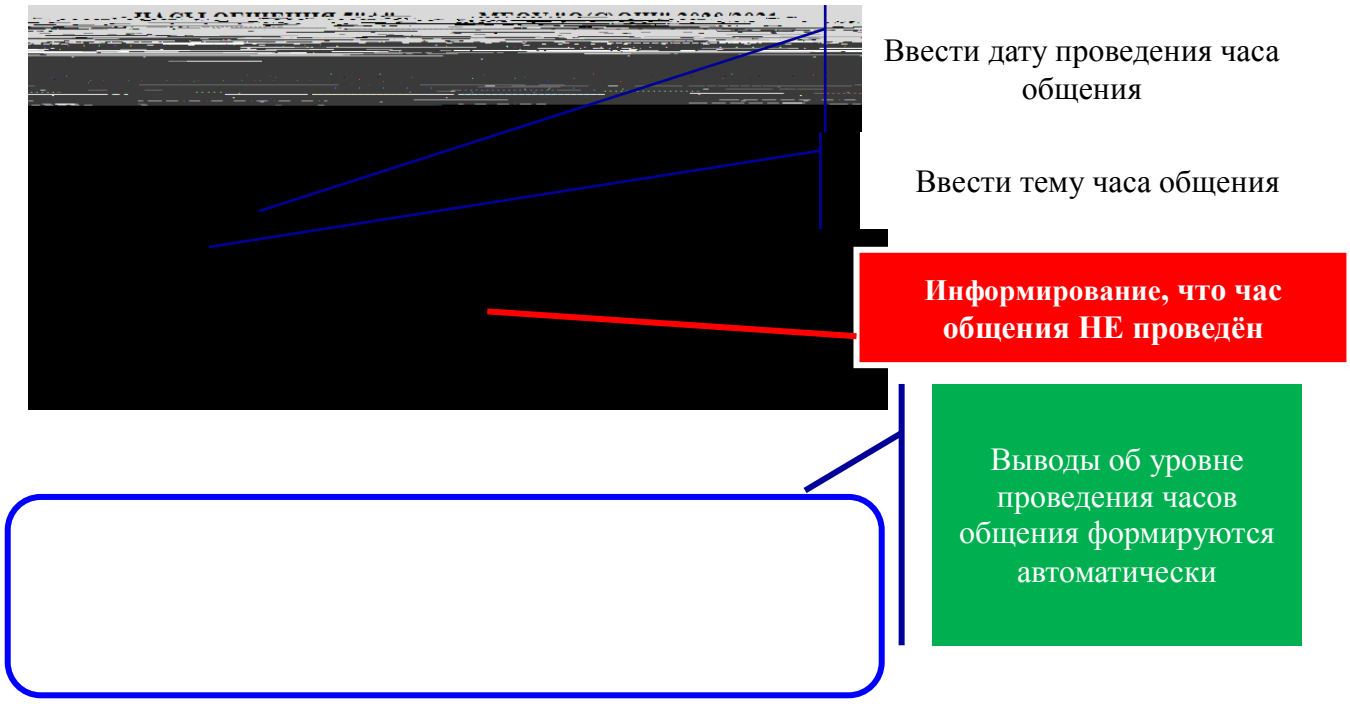


Рис.4. Лист «Часы общения

Учёт достижений учащихся класса в общешкольных, внутриклассных мероприятиях, а также на мероприятиях городского, регионального и других уровней позволяет осуществлять вкладка **«Участие»**, на которой классный руководитель вводит название мероприятия и результат участия напротив каждого учащегося. Всё остальное сделает программа, и классный руководитель в считаные секунды получит информацию как по каждому ученика, так и по классу в целом.

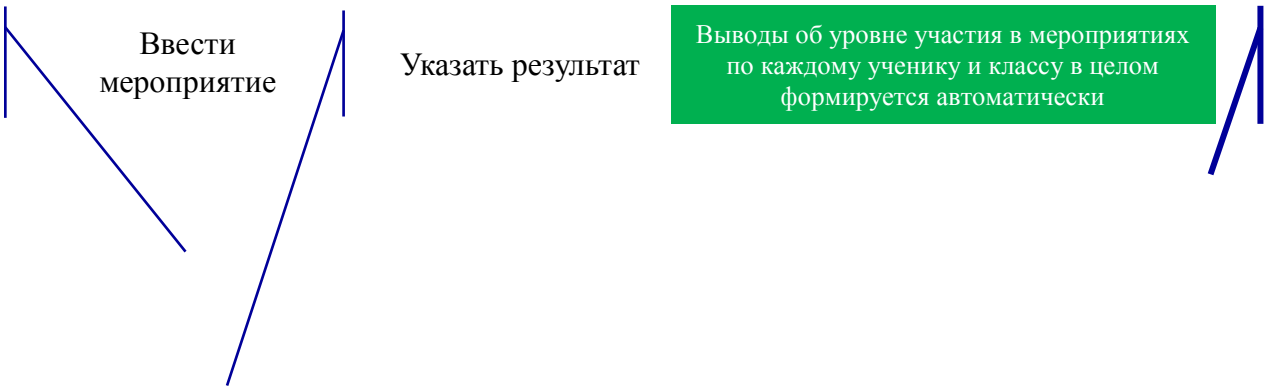


Рис.5. Лист «Участие»

изучения информации лингвосоциокультурного характера о странах изучаемого языка. Но, в отличие от контрольной группы, экспериментальная использовала AR технологии.

В начале эксперимента обучающимся высылалась памятка, представленная на рисунке 1, которая давала пошаговую инструкцию к установлению и использованию программы «Аргумент» (рис.1). С помощью вышеуказанной программы обучающиеся получали доступ к AR на весь экспериментальный период. Непосредственно на самих занятиях необходимо было отсканировать заданные изображения или текст, а далее работать с полученным материалом.

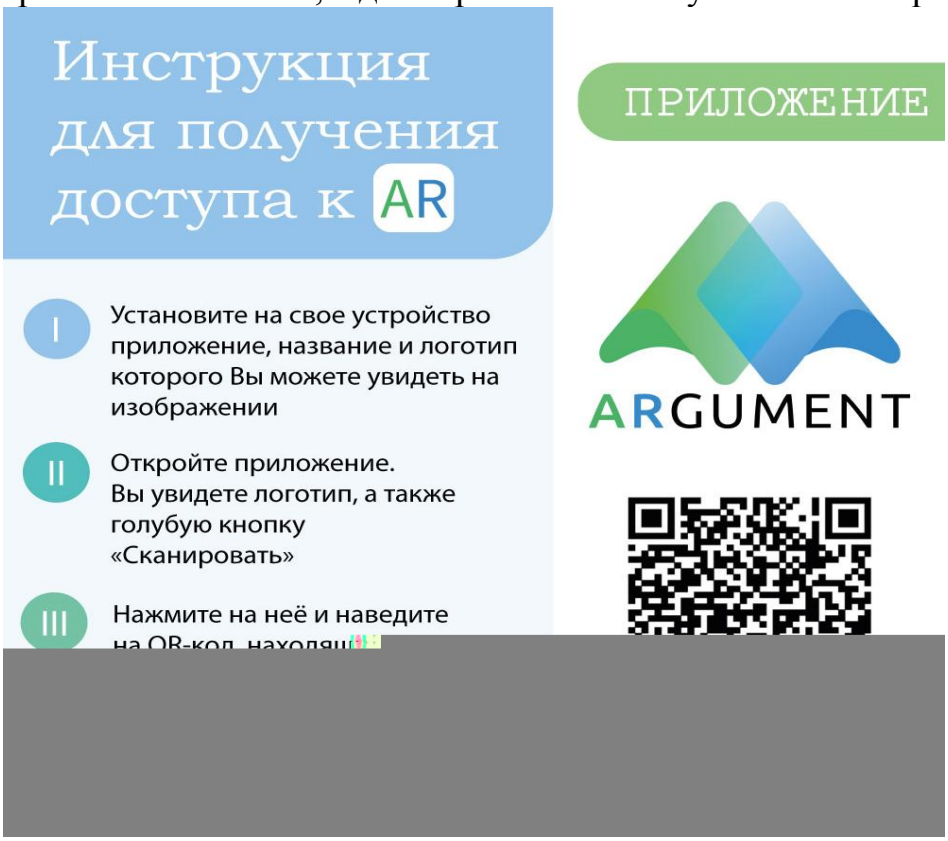


Рис. 1. Памятка для получения доступа к программе

После просмотра изображений, отсканированных с помощью дополненной реальности, в ходе занятия обучающимся предлагались различные педагогические формы работы, такие как беседы, групповые проекты, заполнение опросников, выполнение презентаций и научно-исследовательских работ (докладов, индивидуальных или командных проектов, рефератов), которые будут способствовать положительной динамике повышения уровня лингвосоциокультурной компетенции.

Заключающий, контрольный, этап был проведен спустя 2 недели после прохождения студентами курса с и без использования технологий в апреле 2022 года (см. таблицы 6-8). На контрольном этапе итоговое тестирование мотивационно-ценностного и операционно-технологического критериев было составлено аналогично опроснику, представленному в приложении 1.1 и 1.3, в то время как исследования по содержательному критерию были полностью обновлены и составлены с опорой на пройденный испытуемыми материал (см. приложение 1.4).

Таблица 6.

Результаты повторного выполнения заданий по мотивационно-ценностному критерию.

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	23,5	16,7
Средний	58,8	61,1
Низкий	17,7	22,3

Таблица 7.

Результаты повторного тестирования по содержательному критерию.

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	29,4	22,2
Средний	58,8	44,5
Низкий	11,8	33,3

Таблица 8.

Результаты повторного выполнения заданий по операционно-технологическому критерию.

Уровень	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	17,6	11,1
Средний	52,9	38,9
Низкий	29,5	50

Проанализируем сравнительные количественные результаты выполнения серии диагностических заданий деятельностного критерия на констатирующем и контрольном этапах экспериментальной работы. В экспериментальной группе на контрольном этапе экспериментальной работы были зафиксированы существенные положительные изменения. Если на констатирующем этапе высокий уровень сформированности лингвосоциокультурной компетенции был выявлен лишь у 11,7% респондентов, то при контрольном обследовании этот уровень уже был зафиксирован у 29,4% обучающихся. Прежним осталось количество респондентов со средним уровнем (58,8%). Существенно снизилось количество респондентов с низким уровнем сформированности лингвосоциокультурной компетенции: с 29,4% во время констатирующего эксперимента до 11,7% во время контрольного обследования. В контрольной группе также произошли положительные изменения, хотя и менее существенные. Если на констатирующем этапе высокий уровень сформированности лингвосоциокультурной компетенции был выявлен у 16,7% будущих врачей, то на контрольном этапе исследования этот уровень продемонстрировали 22,2% обучающихся. Как и в экспериментальной группе, неизменным осталось количество респондентов со средним уровнем 44,4%.

Незначительно сократилось количество респондентов с низким уровнем сформированности лингвосоциокультурной компетенции: с 38,8% во время констатирующего эксперимента до 33,3% при контрольном обследовании.

Проанализируем качественные результаты выполнения заданий по мотивационному критерию на контрольном этапе экспериментальной работы. В экспериментальной группе количество обучающихся, которые имеют высокий уровень мотивации, вырос с 17,7% до 23,5%. С аналогичной разницей сократилось количество респондентов с низким уровнем мотивации: на констатирующем этапе она составляла 23,5 процентов, в то время как на контрольном – 17,7. Количество обучающихся, имеющих средний уровень мотивации, осталось неизменным. Контрольная группа также показала положительную динамику. Было выявлено, что количество обучающихся, которые были отнесены к среднему уровню по мотивационному критерию, возросло на 6% относительно констатирующего этапа: с 55,6 до 61,15%. При этом снизилось число респондентов с низким уровнем мотивации: с 27,7% на констатирующем этапе до 22,3% [5].

Анализ количественных результатов выполнения заданий операционно-технологического критерия на контрольном этапе экспериментальной работы в экспериментальной группе выявил существенные положительные изменения. Несколько возросло количество респондентов с высоким уровнем сформированности лингвосоциокультурной компетенции: с 11,6% на констатирующем этапе до 17,6% во время контрольного обследования. Значительно возросло и число студентов со средним уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетентности: с 35,4% при констатирующем обследовании до 52,9% на контрольном этапе экспериментальной работы. При этом существенно снизилось число респондентов с низким уровнем сформированности иноязычной коммуникативной компетентности: с 52,9% на констатирующем этапе до 29,5% во время контрольного обследования. В то же время какая-либо динамика замечена не была, возможно, причиной послужило отсутствие «Дополненной реальности» на занятиях формирующего этапа [2].

Таким образом, экспериментально была выявлена эффективность использования средств AR в учебном процессе, что наглядно подтверждается сравнением результатов контрольной и экспериментальной групп. Метод использования AR на занятиях по иностранному языку привлек абсолютное большинство студентов главным образом новизной и интерактивностью данной методики. У обучающихся отмечались энтузиазм, повышенный уровень внимания и вовлеченности в работу по изучаемому материалу, также студенты демонстрировали повышенную активность на протяжении всего практического занятия. Еще одним важным показателем является факт того, что знания, полученные с помощью предлагаемой методики, были консолидированы; спустя 1–2 недели при устном опросе пройденного материала, студенты экспериментальной группы демонстрировали более высокие результаты.

Цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, гипотеза подтверждена. Проведенное исследование, несмотря на его целостность, логичность конструкции и завершенность, не претендует на полное и

окончательное решение проблемы. Экспериментальное исследование не исчерпывает всех аспектов затронутой научной проблемы. Особенности формирования лингвосоциокультурной компетенции обучающихся первого курса с перспективой разработки соответствующей методики могут быть предметом дальнейших научных исследований в этом направлении, а именно в разработке системы непрерывного повышения уровня владения социокультурными аспектами стран изучаемого языка.

Список литературы

1. Глазкова С.А. Технология дополненной реальности в новых медиа // Развитие русскоязычного медиапространства: коммуникационные и этические проблемы. М., 2013. С. 117-122.
2. Морозова Е.А. Формирование лингвосоциокультурной компетенции как средство профессионализации студентов педвуза: автореф. дис. ... к-та пед. наук: 13.00.08. М., 2008. 35 с.
3. Набокова Л.С., Загидуллина Ф.Р. Перспективы внедрения технологий дополненной и виртуальной реальности в сферу образовательного процесса высшей школы // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9. № 2. С. 2710-2719.
4. Сивцева А.С. Методика формирования иноязычной коммуникативной компетенции в высшем образовательном медицинском учреждении // Advances in science and technology: сборник научных статей XXVII Международной научно-практической конференции, (15 марта 2020 г., г. Москва). М., 2020. С. 141-144.
5. Сивцева, А.С. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности будущих врачей в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... к-та пед. наук: 13.00.08. Грозный. 2020. 37 с.
6. Соснило А. И. Применение иммерсивных технологий в образовательном процессе // Scientific journal NRU ITMO. № 4. 2021. с.83-91.
7. Thierer A.,

Приложение 1.2 Вопросы для диагностики обучающихся по содержательному критерию на констатирующем этапе

1 Variant

1. How many countries does the UK consist of?
a) 3
b) 4
c) 2

2. What is the most famous street in New York?
a) Wall Street b) Baker Street c) Hollywood Boulevard

3. What seas is the UK washed by?
a) North Sea
b) Irish Sea
c) Caribbean Sea

4. What is a famous landmark in New York?
a) The Empire State Building b) Palace of Holyroodhouse c) St. Christopher's Cathedral

5. William Shakespeare was...
1. artist
2. doctor
3. **writer**
4. sportsman

6. What is the most famous transport in London?
a) Black Cab b) Underground **c) Red Double-Decker Bus**

7. What holiday is the most popular among British Famaly?
a Christmas day
b Halloween
c Easter

9. Why are Scots called Highlanders?
a) after the Scottish lochs **b) after the Scottish mountains** c) after the Scottish festival

2 Variant

1. The most famous river in London is
a) Mississippi **b) Thames** c) Avon

2. The English national flag has name:

a) Unit Jack
b) Unit Bill
c) Unit Mar

3. England is famous for **a) castles** b) shops c) cuisine

4. How many letters are there in the English ABC?
1. 33
2. 27
3. **26**
4. 31

5. What is the national symbol of England?
1. The shamrock
2. **The rose**
3. The daffodil
4. The tulip

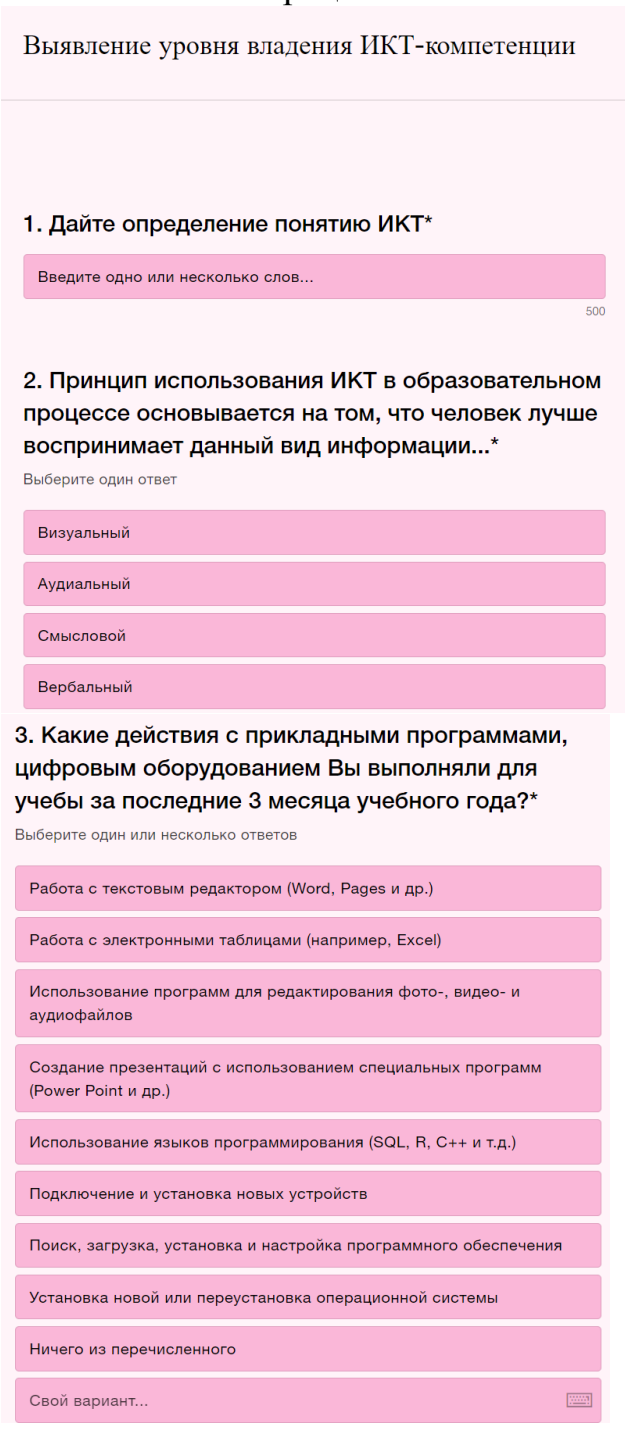
6. What is the most popular event in Scotland?
a) The Highland Games b) The Moccasin Games c) The Double Ball Game

7. What is the nickname of London's Underground?
1. Metro
2. Subway
3. **The Tube**
4. Underground

8. What is the capital of Northern Ireland?
a) Cardiff **b) Belfast** c) Canberra

9. What color was the statue of liberty originally?
a) blue-green
b) copper
c)white

Приложение 1.3 Вопросы для диагностики студентов по операционно-технологическому критерию



Выявление уровня владения ИКТ-компетенции

1. Дайте определение понятию ИКТ*

Введите одно или несколько слов...

500

2. Принцип использования ИКТ в образовательном процессе основывается на том, что человек лучше воспринимает данный вид информации...*

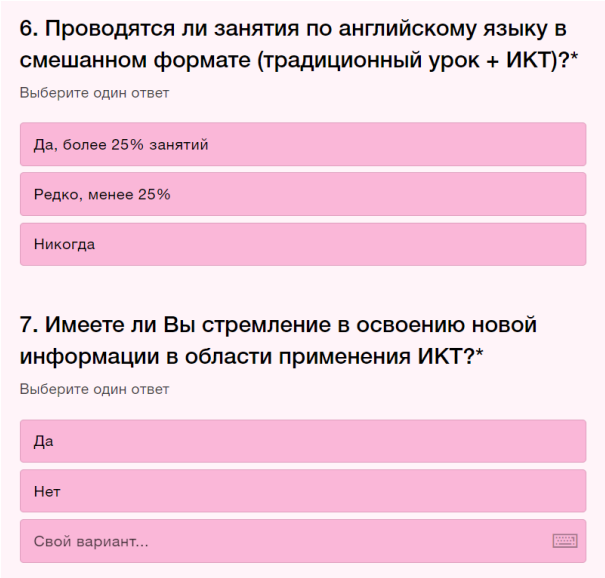
Выберите один ответ

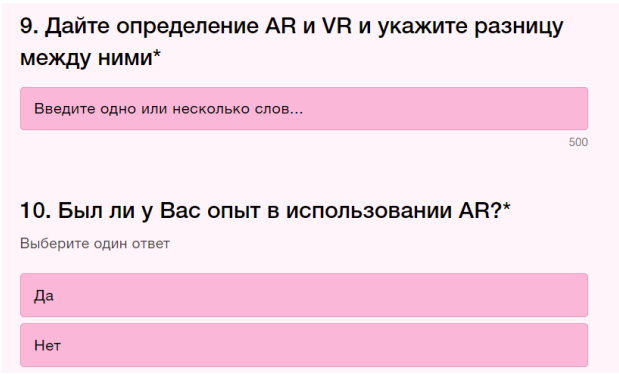
- Визуальный
- Аудиальный
- Смысловой
- Вербальный

3. Какие действия с прикладными программами, цифровым оборудованием Вы выполняли для учебы за последние 3 месяца учебного года?*

Выберите один или несколько ответов

- Работа с текстовым редактором (Word, Pages и др.)
- Работа с электронными таблицами (например, Excel)
- Использование программ для редактирования фото-, видео- и аудиофайлов
- Создание презентаций с использованием специальных программ (Power Point и др.)
- Использование языков программирования (SQL, R, C++ и т.д.)
- Подключение и установка новых устройств
- Поиск, загрузка, установка и настройка программного обеспечения
- Установка новой или переустановка операционной системы
- Ничего из перечисленного
- Свой вариант...


6. Проводятся ли занятия по английскому языку в смешанном формате (традиционный урок + ИКТ)?*
Выберите один ответ
Да, более 25% занятий
Редко, менее 25%
Никогда
7. Имеете ли Вы стремление в освоению новой информации в области применения ИКТ?*
Выберите один ответ
Да
Нет
Свой вариант...


9. Дайте определение AR и VR и укажите разницу между ними*
Введите одно или несколько слов...
500
10. Был ли у Вас опыт в использовании AR?*
Выберите один ответ
Да
Нет

Приложение 1.4. Вопросы для диагностики обучающихся по содержательному критерию на контрольном этапе

1 Variant

1. How many statues are located on Easter Island?
   a) 154
   b) 887
   c) 986
2. Machu Picchu is known as:
   a) great city
   b) lost city
   c) fallen city
3. Before entering the room, you must:
   a) knock and wait for permission to enter
   b) don't knock
   c) knock and come right in
4. Not allowed to call:
   a) until 7 am b) after 10 am c) **until 9 am**
5. The construction of the Kailasa temple took:
   a) 200 years b) **150 years** c) 10 years
6. What is special about the Paro statue?
   a) The largest of all
   b) the only one facing the sea
   c) was created first
7. Who first discovered the statues?
   a) Jake Roggan
   b) Lord Shiva
   c) Hiram Bingham
8. The second name is Easter Island?
   a) Rapa Nui d) Tapati c) Hanau Monoko

2 Variant

1. Where is Easter Island located?
   a) Indian Ocean
   b) Atlantic Ocean
   c) Pacific Ocean
2. It is believed that Machu Picchu was:
   a) royal residence
   b) Lock
   c) Fortress
3. Is punctuality always important to Americans?
   a) no
   b) depends on the situation
   c) always
4. Unexpected visits by guests are considered:
   a) is quite common
   b) is tradition;
   c) is bad form, you should call before coming to visit
5. In which direction is most of the moai turned?
   a) facing the sea b) **back to the sea** c) at a slight angle to the sea
6. How many volcanoes does the island consist of?
   a) 3 b) 4 c) 2
7. 50% of Americans have at least one ancestor who entered the US via Ellis Island:
   a) Yes, right
   b) no, less than 50%
   c) no, more than 50%
8. What year did the London's burning take place?
   a) 1722 **b)1666** c)1691
9. The reason for the burning of London was:
   a) deliberate arson
   b) the mistake of a baker who forgot to put out the oven
   c) children playing with matches

УДК 378.1

Млынар Евгений Викторович,
кандидат биологических наук,
заведующий кафедрой,
Дальневосточный государственный медицинский университет,
680000, ул. Муравьёва-Амурского, д. 35,
Хабаровск, Россия
mlynar@bk.ru
Ковнер Ольга Викторовна,
старший преподаватель,
Дальневосточный государственный медицинский университет,
680000, ул. Муравьёва-Амурского, д. 35,
Хабаровск, Россия
okovner@bk.ru

ПЕРСПЕКТИВЫ ИНТЕГРАЦИИ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ

Аннотация. *В настоящей работе рассмотрен опыт использования дистанционных технологий при преподавании естественнонаучных дисциплин в медицинском вузе. Путем анкетирования проведена двусторонняя оценка дистанционного обучения со стороны студентов, обучающихся по программам высшего и среднего профессионального образования. Обучающимися отмечено удобство дистанционного режима при ликвидации академических задолженностей, а также предпочтительное использование данного режима для промежуточных и итоговой аттестаций. В то же время большинство данных респондентов отмечает снижение эффективности обучения и качества знаний в дистанционном режиме по сравнению с очным обучением. В целом все респонденты отмечают возможность использования дистанционного режима обучения в качестве вспомогательного, при этом в основе отдавая предпочтение очному обучению.*

Ключевые слова: *контроль, дистанционные технологии, обучение, компетенции.*

Mlynar Evgeniy Viktorovich,
candidate of biological sciences,
Head of Department,
Far Eastern State Medical University,
680000, 35 Muravyev-Amursky Str.,
Khabarovsk, Russia
mlynar@bk.ru
Kovner Olga Viktorovna,
Senior Lecturer,
Far Eastern State Medical University,
680000, 35 Muravyev-Amursky Str.,

Khabarovsk, Russia
okovner@bk.ru

PERSPECTIVES FOR INTEGRATION OF DISTANCE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS MEDICAL UNIVERSITIES

Abstract. *In this article, the experience of using remote technologies in teaching natural sciences at a medical university is considered. A two-way assessment of distance learning by students enrolled in higher and secondary vocational education programs was conducted by means of a questionnaire. The students noted the convenience of the remote mode when eliminating academic debts, as well as the preferred use of this mode for intermediate and final attestations. At the same time, the majority of these respondents noted a decrease in the effectiveness of training and the quality of knowledge in remote mode compared to full-time training. In general, all respondents note the possibility of using distance learning as an auxiliary mode, while at the same time giving preference to face-to-face training.*

Keywords: *control, remote technologies, training, competencies.*

Основная задача образования в условиях реализации ФГОС – это подготовка высококвалифицированных специалистов, компетентных, ответственных и способных к профессиональному росту и адаптации к меняющейся окружающей обстановке [4, с. 87]. В настоящее время образовательные организации как высшего, так и среднего специального образования активно внедряют в процесс обучения дистанционные технологии [5, с. 65; 2, с. 121]. Возможность вести научную и познавательную деятельность с применением сети Интернет обуславливает все большее развитие новых форматов и средств обучения. Получает популярность и распространенность вариант дистанционного обучения, чему в последние годы поспособствовала неблагоприятная эпидемиологическая обстановка. В условиях распространения коронавирусной инфекции ускорилось практическое внедрение дистанционных технологий обучения и в медицинских вузах в связи с полным или частичным переходом в данный режим. Спектр образовательных средств и методов обучения дистанционно достаточно широк, теоретически он должен позволять полноценно замещать очный формат.

Целью нашего исследования было оценить очный и дистанционный режимы обучения со стороны студентов, обучающихся по программам высшего и среднего профессионального образования на примере дисциплин естественнонаучного цикла.

Материалы и методы исследования

Для оценки эффективности различных форматов обучения было проведено анкетирование студентов ФГБОУ ВО ДВГМУ МЗ РФ на базе платформы Google формы. В качестве инструментария для проведения исследования была разработана анкета, включавшая 16 вопросов. В исследовании приняли участие 143 респондента (из них 87 – студентов, обучающихся по программам высшего

образования ДВГМУ, и 56 студентов медико-фармацевтического колледжа ДВГМУ).

Результаты исследования и обсуждение

Возраст большинства респондентов составил от 17 до 25 лет, при этом среди всех опрошенных доля учащихся в возрасте от 17 до 20 лет – 83,9%, в возрасте 21–25 лет – 10,7%, доля людей старших возрастных групп составила 5,4%.

В ходе исследования определено, что опыт обучения в условиях дистанционного режима, приобретенный большинством учащихся ранее (в школе), помог им в период обучения в вузе и колледже полноценно использовать необходимое техническое оборудование: 91,1% студентов активно применяли ноутбуки и стационарные компьютеры, в дополнение к ним задействовали смартфоны 62,5% опрошенных. Это помогало наладить качественный режим Интернет-соединения и оптимизировать учебный процесс.

На вопрос «Какие информационные ресурсы чаще всего использовались в процессе дистанционного обучения?» 57% студентов ответили, что ими регулярно использовался образовательный портал ДВГМУ, более 37% постоянно работали в платформе Webex, предоставленной образовательной организацией. Доля использования других ресурсов была значительно ниже.

В период дистанционного формата обучения преподавателями была проведена значительная работа по подбору учебных материалов для обеспечения качественного образовательного процесса, и результаты анкетирования показали, что данные материалы оказались в значительной степени востребованными. Так, в ходе дистанционного обучения 62,5% студентов активно использовали материалы, подготовленные преподавателями и размещенные на образовательном портале университета, а 10,7% обучающихся при освоении дисциплин применяли печатные учебные пособия. Стоит отметить и тот факт, что 23,2% респондентов при подготовке к занятиям дополнительно использовали самостоятельно найденные источники информации.

Для повышения эффективности дистанционного обучения на кафедрах был предусмотрен разнообразный формат обучения и контроля качества знаний студентов. Анкетирование показало, что в ходе дистанционного обучения студенты регулярно проходили тестирования на образовательном портале, решали ситуационные задачи. Следует отметить, что преподавателями применялись не только обезличенные средства для контроля усвоения учебного материала, поскольку значительная часть студентов (66,1%) участвовала в подготовке докладов и презентаций. Активно использовался режим интерактивного проведения занятий посредством платформ Webex и Zoom, более 64,3% обучающихся при проведении анкетирования отметили, что регулярно участвовали в устных опросах.

При опросе респондентов установлено, что 55% считают возможным применение в вузах медицинского профиля только очного формата обучения, 35% – смешанного формата, а доля опрашиваемых, выбравших только дистанционный режим, составила 10%. Также обучающиеся хорошо

представляют, что изучение естественнонаучных дисциплин требует несколько особых условий обучения с обязательным использованием наглядных пособий (в т.ч. работы с различными макро/микропрепаратами под микроскопом), что достаточно сложно организовать при дистанционном режиме. В данном случае целесообразно использовать имеющиеся разработки и новые методы, позволяющие перевести часть объектов в виртуальный формат [3, с. 153].

При выборе режима сдачи текущих задолженностей большинство респондентов (56,3%) останавливает свой выбор на очном формате, однако для итогового контроля (зачет или экзамен) большинство обучающихся склоняются уже к дистанционному формату. Так, вариант сдачи зачета/экзамена очно по билетам или тестированию 49,4% выбрали дистанционно, посредством видеосвязи хотели бы сдавать итоговый контроль 14,9%, а итоговую дистанционную сдачу зачета по тестам предпочитают 35,6% обучающихся. Таким образом, понимая, что очное обучение позволит получить более качественную подготовку, многие учащиеся хотели бы оставить контроль знаний в дистанционном виде.

При этом обучающиеся, как правило, не учитывают, что в ходе личной (очной) беседы возможно не только более качественно оценить уровень их подготовки, но и акцентировать внимание на пропущенные при ответе моменты, а также улучшить ответ. Кроме того, при проведении дистанционного тестирования или опросе при отсутствии видеоконтроля создается ситуация, при которой обучающийся может полноценно задействовать сторонние материалы, тем самым снижая эффективность и потенциал к обучению у своих сокурсников. Также следует отметить, что при дистанционном режиме преподаватель испытывает практически двойную нагрузку, поскольку в ходе проведения занятия он не только должен ориентироваться на существующий план, но и учитывать индивидуальные технические возможности студента, что отмечается и другими исследователями [1, с. 115].

В целом, большинство обучающихся считают необходимость сохранения в вузах медицинского профиля очного формата обучения, а дистанционный режим может быть использован в качестве дополнения (например, при проведении лекционных занятий). Данный вариант отмечался и другими исследователями [2, с. 121]. Вероятно, этот факт связан с тем, что при дистанционном обучении возможно уменьшение мотивации к обучению, а также снижение качества знаний и социализации, что, безусловно, обучающиеся прекрасно понимают.

Проведенный опрос наглядно демонстрирует, что в настоящее время дистанционный режим, проникая во все сферы деятельности (в том числе и обучения), позволил постепенно адаптироваться к нему. Он может с успехом применяться при чтении лекций, проведении занятий теоретического характера, опросах и различных срезах знаний. При развитии же дополнительного комплекса программ и технических средств дистанционный режим может стать хорошим подспорьем и при проведении практических занятий. В то же время по некоторым дисциплинам естественнонаучного профиля, использующим в процессе обучения объемные наглядные пособия и живые объекты, не совсем

целесообразно выводить его на первый план. Например, в биологических дисциплинах во многом это обусловлено многообразием природы, животного и растительного мира. Зачастую объекты, принадлежащие к одному виду, в значительной степени отличаются друг от друга не только внутренне, но и внешне, что делает невозможным использование в качестве полноценного замещения имеющиеся объемные модели, изготовленные из искусственных материалов. Также следует повторно отметить и возможное снижение в процессе чистого дистанционного обучения (без использования очного режима) коммуникативных навыков и способности к социализации. В настоящее время большинство вузов использует так называемый «гибридный» формат обучения: лекции в дистанционном режиме, а практические занятия в очном. В текущей ситуации, до дальнейшего развития технологий и перехода их на новый уровень, применение данного формата представляется нам наиболее оправданным и целесообразным.

Список литературы

1. Боголепова С.В. Анализ опыта обучения (в российском вузе) в онлайн-формате в период пандемии // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1. №4 (77). С. 107-122.

2. Кузнецова Д.А. Анализ эффективности перехода на дистанционное обучение в Политехническом институте Вятского государственного университета. // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1. № 2. С. 121–131.

3. Морено Р. Изучение естественно-научных предметов в виртуальной мультимедийной реальности: роль методов и средств. // Инновации в образовании. 2005. №4. С. 153-154.

4. Седых Е.П. Об используемых подходах в образовании // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1. № 4 (77). С. 86-98.

5. Соловьева И.В. Дистанционное обучение иностранным языкам студентов неязыковых специальностей в условиях пандемии COVID-19 // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1. № 3 (76). С. 64-79.

References

Bogolepova S.V. Analiz opyta obuchenija (v rossijskom vuze) v onlajn-formate v period pandemii [Analysis of the learning experience (at a Russian university) in an online format during a pandemic] // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika [Domestic and foreign pedagogy]. 2021. Vol. 1. No. 4 (77). P. 107-122. [In Rus].

Kuznecova D.A., Solov'eva I.A. Analiz jeffektivnosti perehoda na distancionnoe obuchenie v Politehnicheskom institute Vjatskogo gosudarstvennogo universiteta [Analysis of the effectiveness of the transition to distance learning at the Polytechnic Institute of Vyatka State University] // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika [Domestic and foreign pedagogy]. 2022. Vol. 1. No. 2. Pp. 121–131. [In Rus].

Moreno R. Izuchenie estestvenno-nauchnyh predmetov v virtual'noj mul'timedijnoj real'nosti: rol' metodov i sredstv [The study of natural science subjects in virtual multimedia reality: the role of methods and means] // Innovacii v obrazovanii [Innovations in education]. 2005. No. 4. P. 153-154. [In Rus].

Sedyh E.P., Kutanov V.A. Ob ispol'zuemyh podhodah v obrazovanii [On the approaches used in education] // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika [Domestic and foreign pedagogy]. 2021. Vol. 1. No. 4 (77). P. 86–98. [In Rus].

Solov'eva I.V., Zamkovaja M.A. Distancionnoe obuchenie inostrannym jazykam studentov nejazykovyh special'nostej v uslovijah pandemii COVID-19 [Distance learning of foreign languages for students of non-linguistic specialties in the context of the COVID-19 pandemic]. Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika [Domestic and foreign pedagogy]. 2021. Vol. 1, No. 3 (76). Pp. 64–79. [In Rus].

УДК 378.147

Морозов Александр Иванович,
ассистент,
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
400005, пр-кт им. В.И. Ленина, д. 27,
Волгоград, Россия
morozovelan@rambler.ru

МАССОВЫЙ ОТКРЫТЫЙ ОНЛАЙН-КУРС НА БАЗЕ КОННЕКТИВИЗМА: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ

Аннотация. *В статье рассматривается сущность, основные положения и принципы организации массового открытого онлайн-курса на базе коннективизма (кМООК) в сравнении с традиционным дизайном расширенных массовых открытых онлайн-курсов (рМООК). Раскрыты основные возможности, перспективы и ограничения использования коннективизма как основы для проектирования массового открытого онлайн-курса.*

Ключевые слова: *электронное обучение; массовый открытый онлайн-курс; кМООК; цифровая образовательная среда; коннективизм; академическая компетентность.*

Morozov Aleksandr Ivanovich,
Volgograd State Pedagogical University,
400005, 27 V.I. Lenin avenue,
Volgograd, Russia,
morozovelan@rambler.ru

MASSIVE OPEN ONLINE-COURSE BASED ON CONNECTIVISM: OPPORTUNITIES AND LIMITATIONS

Abstract. *The article discusses the main points and principles of massive open online course design based on connectivism (cMOOC) in comparison with the traditional extended massive open online courses (xMOOCs). The main opportunities, perspectives and limitations of using connectivism as a basis for massive open online course design are revealed.*

Keywords: *e-learning; massive open online courses; digital learning environment; academic competence.*

Массовые открытые онлайн-курсы (МООК) как форма электронного обучения возникли в образовании достаточно давно. До обострения эпидемиологической ситуации в мире пик популярности МООК в исследованиях образования приходился на 2012 год [6]. Нельзя сказать, что с тех пор в теоретико-методологических основаниях электронного обучения был совершен шаг вперед, поскольку в данный момент наиболее распространенным

вариантом МООК все также является расширенный массовый открытый онлайн-курс (рМООК). Данный тип МООК основан на специально спроектированной программной платформе с возможностью регистрации максимально большого количества пользователей. В дизайне рМООК выполнено большинство курсов на таких популярных площадках, как Udemy, Coursera, Stepik, где цифровой образовательный контент (ЦОК) представлен преимущественно в формате видеолекций, а контроль осуществляется с помощью автоматического тестирования. Несмотря на популярность данного дизайна и наличие сильных сторон в виде доступности качественного ЦОК от ведущих университетов, возможности массового обучения, дизайн рМООК сопровождается такими типичными проблемами как отток студентов, низкий процент завершения курса, высокая стоимость обучения, ограниченные возможности для совместной учебной деятельности студентов. В то время как другие виды дизайна МООК, способные преодолеть данные ограничения, остаются без должного внимания.

Одним из таких способов организации онлайн-образования является МООК на базе коннективизма (кМООК). Согласно коннективизму, новые связи и сетевые взаимодействия между людьми порождают новое знание, и, соответственно, обучение состоит из развития способности создавать сети и перемещаться по ним [1]. По мнению С. Даунса, теории обучения должны быть скорректированы, поскольку знания больше не приобретаются линейным образом, а технологии часто выполняют многие когнитивные операции, которые ранее выполнялись самими обучающимися (например, сохранение и извлечение больших объемов информации). Познание и обучение в таком случае распределяются между людьми и искусственными артефактами, где последние выполняют многие задачи эффективнее, чем люди [5].

Авторы концепции считают коннективизм более подходящей альтернативой для цифровой эпохи, чем конструктивизм и бихевиоризм.

Конструктивизм рассматривается как одно из теоретико-методологических обоснований теорий обучения, согласно которому знание активно строится познающим субъектом, а познание выполняет адаптивную функцию (Ж. Пиаже, Э. Глазерсфельд, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев). Как отмечают исследователи, педагогика конструктивизма помогает обучающимся понять противоречия современного мира, в котором процесс обучения представляет собой интерсубъективное пространство нахождения и конструирования смыслов [2].

На основе *бихевиоризма* (Ф.Б. Скиннер, Дж. Уотсон, Э. Торндайк) было создано программированное обучение, предполагающее самостоятельное усвоение знаний по обучающей программе с помощью специально подготовленных средств. Для программированного обучения характерно расчленение материала на небольшие части, наличие системы предписаний по последовательному выполнению определенных действий, наличие заданий для проверки каждой части и др. Несмотря на достоинства похода в виде формирования рациональных способов умственных действий, программированное обучение сопровождают проблемы, связанные с

отсутствием поддержки внутренней мотивации, ограниченными техническими возможностями для решения образовательных задач, невозможностью фиксации и разбиения определенных видов учебных материалов.

В сравнении с конструктивизмом и бихевиоризмом Дж. Сименс и С. Даунс считают коннективизм более приоритетным направлением для современного образования, так как он предполагает и учитывает влияние цифровых технологий на обучение, в то время как конструктивизм и бихевиоризм разрабатывались без подобного учета в предшествующую появлению интернета историческую эпоху. Дж. Сименс пишет, что бихевиоризм, конструктивизм и другие теории «не учитывали ценность информации и не ответили на вопросы о том, как меняются теории обучения в случае, если обучение перестает быть линейным процессом? Какие уточнения нужно внести в теории обучения, когда технологии начинают выполнять многие из операций познания, ранее осуществлявшиеся самими обучаемыми? Как мы можем оставаться в курсе событий, если информационное окружение быстро меняется?» [3, с. 54].

Несмотря на то что Дж. Сименс определяет коннективизм как новую теорию обучения для информационной эпохи, отдельные исследователи рассматривают его как логичное продолжение идей когнитивизма, бихевиоризма и социального конструктивизма с несколькими существенными отличиями. Ж. Маттар, говоря о различиях конструктивизма и коннективизма, приводит в пример концепт зоны ближайшего развития (ЗБР) Л.С. Выготского, согласно которому ЗБР представляет собой виртуальное пространство (а) между тем, что обучающийся может делать в одиночку (б) и тем, что он может делать при поддержке преподавателя [10]. Автор дополняет данный концепт предшествующим состоянием ЗБР, когда обучающийся осуществляет деятельность, не применяя усилий (-а), и область, где обучающийся не может осуществлять деятельность даже под руководством, так как необходимые для этого навыки и другие основания еще не сформированы (б+) [9].

Таким образом, поддержка обучающегося через учет его ЗБР в коннектевизме может осуществляться с помощью технических инструментов и с помощью группового сотрудничества, где иногда учащийся учится, иногда преподает, и это сотрудничество конструирует знания группы, а не только индивидуальные знания. Кроме того, обучение в данной концепции осуществляется и согласовывается посредством сетевых взаимодействий и сетевой совместной деятельности, а программно-технические средства, позволяющие совместно осуществлять учебную деятельность, становятся движущей силой сетевого обучения.

По версии С. Даунса, коннективизм опирается на несколько основных принципов [5]:

1. *Принцип автономии.* Предполагает, что каждый участник выстраивает обучение на основе своих целей и ценностей.

2. *Принцип разнообразия*. Учитывает, что все участники онлайн-курса отличаются друг от друга, и поэтому предполагает пространство для обсуждения разных точек зрения.

3. *Принцип открытости*. Устанавливает приверженность участников онлайн-курса к гибкости и открытости, а также новым способам обучения.

4. *Принцип интерактивности.* Предполагает, что знание продуцируется во взаимодействии участников онлайн-курса.

Массовый открытый онлайн-курс на базе коннективизма (кМООК) включает в себя несколько основных видов деятельности, которые строятся на принципах, указанных выше. Среди них выделяют деятельность обучающихся по агрегации ЦОК, отслеживанию и распространению ЦОК по интересующей теме, перепрофилированию, дополнению ЦОК и передаче своего ЦОК другим пользователям.

Агрегация предполагает предоставление студентам максимально разнообразного цифрового образовательного контента, ассоциированного с основной темой курса. Каждый учебный день после начала реализации курса студент получает доступ к такому контенту в формате статьей, видеолекций и др. Отмечается, что знакомиться абсолютно со всем разнообразием материала не требуется, так как студент выбирает его из своих конкретных интересов и предпочтений.

В рамках *отслеживания и распространения* ЦОК студент находит тему, соответствующую своим интересам и потребностям. Авторы концепции предполагают создание блога для распространения информации, участие в общем обсуждении тем на LMS MOODLE и др.

Перепрофилирование предполагает изучение студентом не только конкретной информации по теме, но и ее дополнение, обогащение своей позицией. После этого осуществляется *передача информации* другим пользователям, так как одна из главных целей коннективистского дизайна состоит в том, чтобы научить студентов делиться информацией.

В истории развития педагогического коннективизма важным теоретическим обобщением является модель Р. Коп (Рис. 1.), основанная на принципах коннективизма и предполагающая соответствующие виды учебной деятельности. Среди них выделяют сбор информации, социальные взаимодействия, активность, рефлексию, концептуализацию и перепрофилирование информации [8, с. 4]. Важными составляющими этого процесса при этом являются публикация своих работ и получение обратной связи, а также умение вступать в эффективную коммуникацию и делиться информацией.

Рисунок 1. Модель обучения в открытой сетевой образовательной среде (Р. Коп)

По мнению авторов, технические средства являются необходимыми для реализации данной модели. Важнейшими среди них являются цифровые портфолио, с помощью которых обучающейся поддерживается на разных этапах данного цикла, может хранить информацию, полезные ссылки, содержит необходимые средства и инструменты в структуре системы управления обучением.

Одной из первых попыток реализации принципов коннективизма на практике является МООК «Коннективизм и коннективистское знание» (“Connectivism and Connective Knowledge 2008 (CCK08)”), представленный С. Даунсом и Дж. Сименсом в 2008 году [1, с. 74]. Курс отличался открытостью, широким использованием социальных сетей и открытых сетевых ресурсов. Авторы делали акцент на отсутствии явной централизации МООК и контроля со стороны организаторов; содержание курса, основной контент создавался самими участниками курса.

Отличительные особенности данного дизайна состоят в том, что студенты учатся создавать, сортировать цифровой образовательный контент, соответствующий их персональным интересам. Учатся делиться им с другими студентами, проводить критический анализ найденной информации, что во многом соответствует актуальным потребностям общества. кМООС построен на

собственной активности обучающихся и их интересах, без явного центра и явного контроля со стороны преподавателей.

К сожалению, данный дизайн не является идеальным и имеет существенные ограничения. Во-первых, большинство систем управления обучением (LMS) до сих пор разрабатывается под традиционный дизайн МООК, имеющий ограничения относительно совместной деятельности студентов и коммуникации. В связи с этим преподавателю или инструктору курса необходимо искать способы интеграции цифровых средств и сервисов, которые могут компенсировать данные ограничения. Во-вторых, от студентов требуется устойчивая внутренняя мотивация к учебно-профессиональной деятельности и конкретно к теме отдельных курсов, высокий уровень рефлексии и самоорганизации. В-третьих, от студентов требуется достаточно высокий уровень цифровой компетентности, необходимой для создания цифрового образовательного контента, использования опосредованной цифровыми средствами коммуникации и др. И, наконец, в-четвертых, с исследовательской стороны часто отмечаются трудности с оценкой эффективности подобных онлайн-курсов. Есть данные, согласно которым отмечается большое количество зарегистрированных, но не участвующих в обучении студентов, низкое количество участников, прошедших этап агрегирования. Что касается самостоятельности учащихся, было выявлено, что для успешного окончания курса требуется высокий уровень академической автономии и самостоятельности [8].

Таким образом, несмотря на существенные ограничения, МООК на базе коннективизма остается перспективным для формирования компетенций, необходимых для жизни и профессиональной деятельности в информационном обществе. Как было показано выше, онлайн-курсы в данном дизайне во многом опираются на самостоятельную активность обучающихся, их академическую автономию и академическую компетентность; формируют навыки поиска, критического анализа информации, работы в команде и эффективного взаимодействия с другими студентами в цифровой образовательной среде, что является жизненно необходимым для жизни и профессиональной деятельности в цифровую эпоху.

Список литературы

1. Бабаева М.А., Голубев Е.Б. «Талгенизм» в эпоху цифровизации: отечественная история с МООС // Высшее образование в России. 2020. Т. 29. № 8/9. С. 71-84.
2. Галушко Т.Г. Перспективные направления развития образовательного дискурса: конструктивизм и герменевтика // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2020. № 197.
3. Сименс Д. Коннективизм: теория обучения для цифровой эпохи // Интерактивное образование. 2018. № 6. С. 50-55.
4. Улановский А. М. Конструктивизм, радикальный конструктивизм, социальный конструкционизм: мир как интерпретация. Вопросы психологии. 2009. № 2. С. 35-45.
5. Downs S. Connectivism and Connective Knowledge. Essays of Meaning and Learning Networks. 2012. National Research Council. Canada.
6. Harden S.B., Hartsell R. Transitional Disruption or End Times: The Apocalyptic Possibilities of MOOCs in Higher Education. In: Crabill, S.L., Butin, D. (eds). Community

Engagement 2.0?: Dialogues on the Future of the Civic in the Disrupted University. Community Engagement in Higher Education. New York: Palgrave Macmillan, 2014.

7. Hill P. Some validation of MOOC student patterns graphic. 2013. e-Literate. August 30.

8. Kop R. The Challenges to Connectivist Learning on Open Online Networks: Learning Experiences During a Massive Open Online Course. The International Review of Research in Open and Online Learning. 2011. No12(3). P. 19–38. Accessed: December 10, 2012.

9. Mattar Joao. Constructivism and Connectivism in Education Technology: Active, Situated, Authentic, Experiential, and Anchored Learning. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. 2018. 21. 10.5944/ried.21.2.20055.

10. Vygotsky L.S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

References

Babaeva M.A., Golubev E.B. «Talgenizm» v jepohu cifrovizacii: otechestvennaja istorija cMOOC // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2020. T. 29. No 8/9. S. 71-84. [In Rus].

Downs S. Connectivism and Connective Knowledge. Essays of Meaning and Learning Networks. 2012. National Research Council, Canada.

Galushko T. G. Perspektivnye napravlenija razvitija obrazovatel'nogo diskursa: konstruktivizm i germenevtika // Izvestija RGPU im. A. I. Gercena. 2020. №197. [In Rus].

Harden S.B., Hartsell R. Transitional Disruption or End Times: The Apocalyptic Possibilities of MOOCs in Higher Education. In: Crabill, S.L., Butin, D. (eds). Community Engagement 2.0?: Dialogues on the Future of the Civic in the Disrupted University. Community Engagement in Higher Education. New York: Palgrave Macmillan, 2014.

Hill P. Some validation of MOOC student patterns graphic. 2013. e-Literate. August 30.

Kop R. The Challenges to Connectivist Learning on Open Online Networks: Learning Experiences During a Massive Open Online Course. The International Review of Research in Open and Online Learning. 2011. 12(3): 19-38. Accessed December 10, 2012.

Mattar Joao. Constructivism and Connectivism in Education Technology: Active, Situated, Authentic, Experiential, and Anchored Learning. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. 2018. 21. 10.5944/ried.21.2.20055.

Simens D. Konnektivizm: teorija obuchenija dlja cifrovoj jepohi // Interaktivnoe obrazovanie. 2018. № 6. S. 50-55. EDN YYIYGL. [In Rus].

Ulanovskij A. M. Konstruktivizm, radikal'nyj konstruktivizm, social'nyj konstrukcionizm: mir kak interpretacija // Voprosy psihologii. 2009. № 2. S. 35-45. [In Rus].

Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

УДК 37.01

Найденова Наталья Николаевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры ЮНЕСКО по глобальному образованию,
старший научный сотрудник,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
itiprao@rambler.ru

ТРАНСФОРМАЦИЯ СТАНДАРТИЗАЦИИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОДЕРЖАНИЯ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация. *В статье рассматриваются профессиональные и учебные трудности, возникшие в информационную эпоху при смешанном обучении и вызвавшие радикальные изменения при формировании содержания общего образования, что в итоге привело к обновлению всех механизмов стандартизации в зарубежных странах. Приводится построение выборки зарубежных стран для анализа обновления стандартизации общего образования по итогам международного исследования PISA 2018, связанное с изменениями в качестве образования в этих странах. Анализ материалов по стандартизации в выбранных странах позволил разработать историко-компаративную схему развития механизмов стандартизации при формировании содержания общего образования в информационную эпоху.*

Ключевые слова: *стандартизация, трудности, выборка стран, механизмы, схема развития.*

Naydenova Natalia Nikolaevna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the UNESCO Chair in Global Education,
Senior Researcher,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky str.,
Moscow, Russia
itiprao@rambler.ru

TRANSFORMING THE STANDARDIZATION WHEN FORMING THE GENERAL EDUCATION CONTENT IN THE INFORMATION AGE ABROAD

Abstract. *The article deals with professional and educational difficulties that arose in the information age with blended learning and caused radical changes in the*

formation of the content of general education, which ultimately led to the renewal of all standardization mechanisms in foreign countries. A sample of foreign countries is constructed to analyze the update of the standardization of general education based on the results of the international study PISA 2018, associated with changes in the quality of education in these countries. The analysis of materials on standardization in the selected countries made it possible to develop a historical and comparative scheme for the development of standardization mechanisms in the formation of the content of general education in the information age.

***Keywords**: standardization, difficulties, selection of countries, mechanisms, development scheme.*

Введение

Стандартизация существует везде, в разных сферах науки и практики, в том числе в образовании. Безусловно, есть страны с национальной системой управления стандартами, причём стратегически активные в области стандартизации. Так как стандартизация развивается на всех уровнях принятия управленческих решений в классе, школе, районе, области, регионе, в стране в целом, то педагог современной школы уже на начальном уровне выпускника вуза обладает обширными знаниями в этой области. Однако некоторые страны не занимаются стандартизацией и стандартами, так как сами еще не осознают, как стандартизация может помочь им в достижении их образовательных целей, прежде всего, в повышении качества школьного образования [2].

Международные организации по стандартизации существуют давно, стандартизация в образовании начала интенсивно развиваться в информационную эпоху, столкнувшись с множеством профессиональных и учебных трудностей в школе, особенно в период пандемии. Учителю на рабочем месте пришлось овладевать разными квалификациями, в том числе иметь компетенциями, необходимыми для работы со стандартами, и в целом со стандартизацией на рабочем месте либо для работы в рамках существующей системы стандартизации на глобальном, федеральном, региональном, областном, районном, местном, школьном уровнях.

Стандартизация является стратегическим элементом для образования и общества, облегчающим равный и справедливый доступ к образованию: к квалифицированным учителям, к безопасной и технически обеспеченной образовательной среде, к справедливым контрольно-измерительным материалам и другим компонентам школьного образования. Стандартизация и ее продукты помогают распространять профессиональные знания по формированию содержания образования, а также быстрее вводить инновации на своём рабочем месте, тем самым повышая конкурентоспособность образования на национальном, азиатском, европейском и международном уровнях. Это также поддерживает интеграцию целых экономических зон, таких как БРИКС, СНГ, ЕС и др., в сфере образовательной политики и повышения качества школьного образования.

Стандартизация в зарубежных странах развивалась по историко-сравнительной схеме: 1) накопление изменений в стандартах, учебных

программах, учебных планах, в учебно-методических материалах требовало изменения всех механизмов стандартизации; 2) радикализация всех механизмов стандартизации требовала радикальных изменений во всех продуктах результатов стандартизации. Под продуктами радикализации стандартизации при формировании содержания общего образования понимается не только организационно-управленческие механизмы, но и контентные изменения во всех результатах стандартизации. То есть результатами трансформации стандартизации в информационную эпоху являются при формировании содержания общего образования, прежде всего, сами стандарты, затем учебные программы и, как компонент учебных программ, учебный план, затем радикальная трансформация всех учебно-методических материалов, прежде всего, учебников. Стимулом к обновлению стандартизации являются профессиональные и учебные трудности, возникающие при смене парадигм обучения в информационную эпоху и связанные с переходом на цифровые формы обучения. Именно они стимулируют обновление всех механизмов стандартизации в зарубежных странах в информационную эпоху.

В качестве выборки стран, на которых строился анализ материалов по международной и национальной стандартизации в образовании, выступали страны с признанным на международной арене высоким качеством образования. С этой целью был введен суженный интервал для формирования выборки. Ориентация была сделана на результаты по читательской грамотности 15-летних обучающихся. В анализе участвовали только страны с полной репрезентативностью в целом по стране.

Проблема. Основной проблемой в информационную эпоху стало резкое нарастание профессиональных и учебных трудностей из-за пандемии при формировании содержания общего образования учителем в его ежедневной работе в классе, что потребовало трансформации стандартизации общего образования. При этом возникли резкие изменения в самом учебно-воспитательном процессе для ученика и особенно для родителей. Подача материала не носила современной цифровой формы. Доступ к цифровым технологиям был сложным, особенно, в удаленных местах и при обучении мигрантов, школьников с особыми возможностями, с другими родными языками и др. Оценивание успешности освоения материала носило субъективный характер.

Вопросы. Поэтому были поставлены два ключевых вопроса**,** которые надо определить в условиях неопределенности формирования содержания образования в период 2020-2022 гг. на примере выборки стран с устойчивым высоким качеством образования:

1. Что является основным стимулом обновления всех механизмов стандартизации в информационную эпоху?
2. Как происходит обновление стандартизации при формировании содержания образования в условиях гибридного обучения в ежедневной практике учителя, ученика и родителей?

Цели. Чтобы прийти к решению проблемы и ответить на поставленные вопросы, были сформулированы конкретные цели и задачи исследования. Среди

них следующие:

- Анализ обновления стандартизации при формировании содержания общего образования в разных странах с высоким качеством образования по итогам PISA–2018.
- Формирование выборки стран с фокусом на страны с резкими изменениями от выбранного суженного интервала в более высокую или более низшую стороны по сравнению с предыдущими стадиями этого международного исследования.
- Проведение экспертного интервью по изменениям формирования содержания образования, стимулирующим обновление стандартизации на трех ступенях обучения в разных странах.

Методы. В качестве основных методов в соответствии с целями исследования были обозначены следующие: сравнительный (рассмотрение опыта других стран по стандартизации), историко-компаративный (развитие стандартизации в разных странах), понятийно-категориальный (уточнение понятий по стандартизации и ее продуктам), интервью (экспертный анализ изменений за 2020-2022 гг.), статистический (результаты интервью), кластерный (выделение основных аспектов изменений в информационную эпоху по итогам интервью), факторно-аналитический (сбалансированность оценивания во всех продуктах стандартизации), контентный (уровень нарастания изменений по ступеням обучения).

Основные стимулы комплексной трансформации стандартизации

В информационную эпоху трансформация стандартизации ведется в результате резкого накопления изменений в образовании, возникающих во всех продуктах стандартизации. Возникает недовольство в социуме системой образования. Учителя недовольны стандартами, учебниками, учебными программами, контрольно-измерительными материалами и др. Управленцы испытывают трудности в сравнении качества образования в разных институциях. Ученики теряют мотивацию учиться. Родители устали от домашних заданий. То есть недостатки появляются во всех продуктах стандартизации. Растут профессиональные и учебные трудности: формирование содержания; оценивание результатов; учебные трудности; профессиональные трудности; персональное преподавание; персонификация повышения квалификации педагогов; индивидуальная траектория образования для ученика; обучение мигрантов; глобальные компетенции; STEM-обучение [5]. Именно они являются основным стимулом комплексного обновления стандартизации.

Много учебников, на каждый учебник несколько учебных программ, на каждую учебную программу практически в каждой школе свой учебный план – все это сначала требует изменений в стандарте и контрольно-измерительных материалах. Появление стандартов нескольких поколений указывает на острую необходимость комплексной трансформации всей стандартизации, включая разные механизмы (организационные, финансовые, надзорные, юридические, правовые и др.). Нельзя изменять содержание образования во всех продуктах без учета различных механизмов. Эксперты предлагают включение очередного предмета в учебную программу, но при этом даже не учитываются финансовые

затраты. Причем не только на разработку нового учебника и учебной программы с сопутствующими учебно-методическими и контрольно-измерительными материалами, но и на переобучение педагогов по всей стране, изменений в подготовке будущих учителей и др. Поэтому эксперт без компетенций по стандартизации в информационную эпоху уже недостаточно компетентный эксперт. Компетентный эксперт принимает ответственные решения не только по содержанию, а по всему комплексу стандартизационных изменений.

Терминологические контексты в зарубежных странах

1. *Стандартизация* предполагает, что если каждый человек подвергается воздействию одних и тех же наборов условий обучения (также при условии, что все учителя преподают одинаково), результатом будет то, что все ученики уйдут из школы с одинаковым уровнем знаний.

2. *Стандартизированная учебная программа* – это идея о том, что все школы по всей стране должны иметь установленную учебную программу, по которой учителя должны преподавать своим ученикам, чтобы каждая школа была на одном уровне с другой.

3. *Стандарты* устанавливают четкие и измеримые цели.

4. *Образовательные стандарты* – это цели обучения, определяющие, что учащиеся должны знать, уметь и делать на каждой ступени или параллели обучения. Образовательные стандарты, такие как общее обязательное ядро, не являются учебным планом. Местные сообщества и преподаватели выбирают свою собственную учебную программу, которая представляет собой подробный учебный план повседневного обучения.

Продуктами стандартизации на национальном уровне являются стандарт, стандартизированная программа; рекомендации для учебных программ на всех уровнях ниже федерального; рекомендованные учебники с учетом современных требований к контрольно-измерительным и цифровым средствам. Наличие кураторства со стороны государственных органов управления качеством образования при работе комитетов и профессиональных сообществ по обновлению содержания во всем комплексе продуктов стандартизации. Учебные планы – школьный и классный уровень на основе обновленных стандартов и стандартизированных программ. Желательно, чтобы в каждой школе был педагог, обладающий знаниями и компетенциями по стандартизации [6].

Формирование выборки стран

Для построения выборки среди лучших стран был выбран суженный интервал оценивания качества образования. При этом были рассчитаны следующие уровни среди лучших стран: 1) высокий – выше 510 баллов; 2) средний – 490–509 баллов (выше среднего уровня среди стран ОЭСР); 3) низкий – ниже 490 баллов. Выборка стран с высоким качеством образования для анализа стандартизации, стандартов, учебных программ, учебных планов, учебников и учебных материалов с целью формирования обновлённого содержания образования формировалась на основе кластерного анализа по четырем критериям на основе результатов PISA-2018 по чтению:

а) страны с устойчивым высоким качеством образования (выше 510 баллов

– уровень 1);

б) страны с устойчивым высоким качеством образования в интервале баллов от 490 до 510 – уровень 2;

в) страны с повышающим коэффициентом (повышение уровня результатов);

г) страны с понижающим коэффициентом (снижение уровня результатов).

Это следующие страны: Австралия, Великобритания, Новая Зеландия, Канада, Польша, Сингапур, США, Тайвань, Финляндия, Эстония, Южная Корея, Япония. Страны представлены в алфавитном порядке в соответствии с тем, как они названы в отчете PISA 2018 [3].

Виды стандартизации

В образовании существует внутренняя и внешняя стандартизация по уровням принятия управленческих решений: ступени и параллели обучения, включая внутриклассную стандартизацию формирования содержания обучения для разных групп обучающихся, для разных образовательных пространств внутри школы, ступени, параллели и класса, с учетом внешнего социумного, социоэкономического, политического, гражданского и семейного окружения по культурным, религиозным, национальным, языковым, ценностным и другим традициям.

Международный уровень является внешней стандартизацией для стран. Национальный уровень является внешним для регионов внутри страны. И так далее. То есть соблюдается иерархия. В то же время региональный уровень является одновременно внешним для школ, но внутренним – для страны. Поэтому определение вида стандартизации зависит от места принятия управленческих решений.

Механизмы. В рамках последипломного педагогического образования ведется **подготовка** специалистов по стандартизации и обеспечение наличия таких специалистов на разных уровнях управления образованием. Причем обучение в большей степени после 2020 г. направлено не на организационно-управленческие механизмы (финансы, право, материально-техническая база, медийные средства и др.), а в целом на формирование содержания образования. При этом существенно, что на контентные аспекты по разным типам учебной деятельности (от минимального состава – репродукция, интерпретация, рефлексия до включения креативности и критичности) во всех продуктах стандартизации практически везде прописывается ориентация при формировании содержания образования на знания, умения и компетенции разных типов. Включение гибких умений, глобальных компетенций, направленность на решение проблем в неучебных ситуациях, практических умений, экологических, нравственных и гражданских норм поведения и др. чаще декларируется в стандарте, но практически не отражается во всех продуктах стандартизации.

Трансформация стандартизации во всех продуктах начинается после того, как выработан консенсус между всеми участниками учебно-воспитательного процесса по изменению самого содержания. Так как в стандарте указаны только измеримые цели, то обновляются и контрольно-измерительные материалы.

Следовательно, в учебниках появляются другого рода задания на проверку усвоения конкретной темы, требующие обоснования и аргументации выбранного самостоятельного пути решения [4].

Историко-компаративная схема развития стандартизации

Международные организации по стандартизации существуют уже второе столетие. Она начиналась в Германии в период промышленной революции в высшем образовании [1]. Затем появились наднациональные и национальные организации по стандартизации в образовании. Уже с середины прошлого столетия в Европе и других странах перешли не только к разработке стандартов общего образования, но и к структурированию всей стандартизации. Усовершенствовался понятийно-категориальный аппарат. В современных условиях гибридного обучения встал вопрос о стандартизации при формировании содержания образования в целом, а не только содержания предметного обучения.

Формирование обновлённого содержания образования по иерархическому принципу ведется в двух стадиях:

1) от учебника к стандартизации (первоначальная стадия, когда уже есть достижение баланса между системой образования и запросами социума);

2) от стандартизации к учебнику (инновационная стадия, когда в социуме накопилось недовольство системой образования и требуются радикальные изменения в стандартах, учебных программах и учебных планах, учебниках и сопутствующих учебных материалах, включая контрольно-измерительные материалы, схемы и нормы оценивания результатов).

В информационную эру при интенсификации цифровых методов обучения и новой гибридной реальности практически во всех странах с высоким качеством образования проходит инновационная стадия.

Выводы. Итак, стандартизация стала внутренней для каждой образовательной организации. Формирование содержания не только претерпело обновление, но и радикально трансформировалось с ускоренным внедрением цифрового преподавания, обучения и измерения знаний, умений, компетенций, разных видов учебной и практической деятельности. Условия организации обновленной стандартизации потребовало изменений в подготовке будущих учителей и переподготовке действующих специалистов. Так как появление в каждой образовательной организации своей системы оценки качества образования и ее синхронизация с региональными и национальными системами и др. приводят к повседневному формированию содержания, то вопрос о появлении специалиста по стандартизации в школе стал архиважным. Учитель стал специалистом широкого профиля: измерителем, оценщиком, стандартизологом и др. Если сказать точно, то профессия учителя стала междисциплинарной в предметном преподавании, в обучении и воспитании, в оценивании и контроле, в разработке вопросов и заданий для домашней работы и совершенствования их в учебнике под современные условия и требования.

Заключение

В связи с большим объемом исследуемых проблем по стандартизации при формировании содержания общего образования в сравнении со странами с

высоким качеством образования невозможно в этой короткой статье указать всё. Тем не менее, в серии других статей получится представить остальные аналитические и экспертные методы исследования.

Стоит отметить, что интервью-опрос об изменениях в формировании содержания в последние три года выявил интерес к поставленным проблемам среди педагогов и исследователей разных профилей специализации в образовательной деятельности. В то же время опрос ясно показал неопределенность новых понятий в педагогической среде. Поэтому в этой, практически первой, статье представлены основные изменения в понятиях и дана историко-компаративная схема развития стандартизации общего образования в выбранных для анализа и других странах.

Исследование выполняется в 2022 г. в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ № № 073-00058-22-04 по теме «Научно-методический и экспертный анализ формирования и реализации содержания общего образования в зарубежных странах».

Список литературы / References

1. Hartong S. The standardization of German education policy and the particular role of new (digital) infrastructures of performance monitoring: Towards a Global Standardization of Education? Symposium Hannover. Nov. 10/11. 2016. Pp. 1-8.
2. König J., Jäger-Biela D.J. & Glutsch N. Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. European Journal of Teacher Education. 2020. 43:4 Pp. 608-622. DOI: 10.1080/02619768.2020.1809650
3. OECD PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed. PISA: OECD Publishing. 2019. Paris https://dx.doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en.
4. OECD. The State of Global Education: 18 Months into the Pandemic. OECD Publishing. 2021. Paris. https://dx.doi.org/10.1787/1a23bb23-en.
5. Matsuura T., & Nakamura, D. Trends in STEM/STEAM Education and Students' Perceptions in Japan. Asia-Pacific Science Education. 2021. 7(1). Pp. 7-33. doi: https://doi.org/10.1163/23641177-bja10022
6. Nikula P.-T. Education agent standards in Australia and New Zealand – government's role in agent-based international student recruitment // Studies in Higher Education. 2022. 47. Pp. 831-846.

УДК 159.9

Нижегородцева Надежда Викторовна,
доктор психологических наук, профессор,
заведующая кафедрой педагогической психологии,
Ярославского государственного педагогического
университета им К.Д. Ушинского,
150000, ул. Республиканская, д. 108,
Ярославль, Россия
nnvdoc@mail.ru
Жукова Татьяна Вячеславовна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры педагогической психологии
Ярославского государственного педагогического
университета им К.Д. Ушинского,
150000, ул. Республиканская, д. 108,
Ярославль, Россия
mishina_tatiana@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ И ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема цифровизации образования, влияние цифровизации и дистанционного обучения на развитие когнитивных, регуляционных и личностных процессов психики учащихся. Проводится сравнительный анализ степени выраженности учебно-важных качеств, а также показателей учебной деятельности с точки зрения ее структурно-функциональной организации у студентов, обучавшихся до и после активного внедрения цифровых технологий в системе образования (2010 и 2021 гг.).*

Ключевые слова: *цифровизация, дистанционное обучение, учебная деятельность.*

Nizhegorodtseva Nadezhda Viktorovna,
Doctor of Psychology, Professor,
Head of the Department of Educational Psychology,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D.Ushinsky,
150000, 108 Republicanskaya str., Yaroslavl, Russia
nnvdoc@mail.ru
Zhukova Tatyana Vyacheslavovna,
Candidate of Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Educational Psychology,
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky,
150000, 108 Republicanskaya str., Yaroslavl, Russia
mishina_tatiana@mail.ru

THE IMPACT OF DIGITALIZATION OF EDUCATION ON THE PSYCHOLOGICAL READINESS OF STUDENTS FOR LEARNING

Abstract. *The article deals with the problem of digitalization of education, the impact of digitalization and distance learning on the development of cognitive, regulatory and personal processes of the psyche of students. A comparative analysis of the degree of severity of educationally important qualities, as well as indicators of educational activity in terms of its structural and functional organization among students who studied before and after the active introduction of digital technologies in the education system (2010 and 2021) is carried out.*

Keywords: *digitalization, distance learning, educational activities.*

Образование как социальный институт аккумулирует инновационные тенденции развития всех сфер общества и их результаты, вместе с тем стимулируя дальнейшее развитие и обеспечивая подготовку специалистов, обладающих компетенциями для работы в новых условиях, которые соответствуют современным потребностям рынка труда. Внедрение информационно-коммуникативных, цифровых технологий рассматривается как наиболее значимый тренд современного общества, определяющий глобальные изменения цивилизационного характера, новый этап развития, который называют «эпохой цифровизации».

Термин «цифровизация» в значении «преобразование информации в цифровую форму» впервые был использован автором концепции «цифровая экономика» Н. Негропонте в 1995 году [9]. В наиболее общем смысле понятие «цифровизация» (digitalization) означает использование процессов, моделей и инструментов, основанных на информационных технологиях, позволяющих получить полезный результат путем обмена цифровыми данными о параметрах и свойствах объектов внутри цифровых сетей. В то же время, понятно, что речь идет не только о внедрении новых технологий и переводе информации в цифру, под влиянием цифровизации происходит принципиальное изменение парадигмы мышления, способов деятельности и взаимодействия в социуме [4]. Цифровизация затрагивает все сферы общественной жизни, в том числе и в системе образования.

Изменения, преобразования в условиях цифровой образовательной среды организации учебной работы, ее содержания и методов, направленные на формирование цифровой экономики, а также социально-экономического развития общества [1] и затрагивающие все сферы образования (управление образовательными учреждениями и учебным процессом; профессиональная деятельность и личность педагога; психология учащегося; методы, технологии и форматы образования и т.д.), определяются как цифровизация образования. В публикациях активно обсуждаются изменения в сфере управления системой образования и учебным процессом [2], трансформация учебного процесса и проблема разработки новых дидактических средств, основанных на информационных технологиях, создание эффективных обучающих и развивающих программ; проблемы, обусловленные переходом на

дистанционные формы обучения; профессиональная деятельность педагога и цифровая компетентность [2, 3], влияние цифровизации и информационно-коммуникативных технологий (IT) на психическое развитие учащихся (школьников и студентов) и пользователей (IT) [7]. Активно обсуждаются трудности, барьеры и риски, связанные с цифровизацией системы образования [1].

В контексте проблемы цифровизации образования, особого внимания заслуживают два аспекта. Во-первых: расширение возможностей обеспечения непрерывного образования с использованием ресурсов цифровизации, расширение дистанционных форматов обучения и онлайн курсов. Во-вторых: влияние цифровизации на личностное и профессиональное развитие учащихся, деятельность, динамику когнитивных и регулятивных процессов.

Непрерывность образования признана одним из основных условий стабильного развития общества и цивилизации [8]. В современных условиях очевидна несостоятельность парадигмы «образование на всю жизнь», на смену ей пришла парадигма «образование на протяжении всей жизни». Современный человек, чтобы быть благополучным в личностном и профессиональном планах вынужден постоянно обучаться (самообучаться); включаясь в разные формы образования, независимо от возраста и профессионального статуса, становиться учащимся и выполнять адекватную ситуации обучения деятельность – учебную. Учебная деятельность – специфический вид человеческой деятельности в триаде «игра – учение – труд», сознательной целью которой является освоение новых знаний, опыта, новых видов деятельности. Результат учебной деятельности – развитие учащегося. Чем лучше организована учебная деятельность учащегося, чем в большей степени он владеет учебной деятельностью, тем эффективнее и успешнее будет его обучение. В современных условиях успешен тот, кто быстрее учится, следовательно, быстрее и успешнее адаптируется к новым условиям.

Цифровизация, безусловно, оказывает влияние на личностную, когнитивную и регуляторную сферы психики учащихся. Расширение информационной емкости среды оказывает негативное влияние на мозговые механизмы психики и проявляется психологическими феноменами цифровизации, такими как снижение когнитивности психики; перестройка сенсорной основы психики и восприятия; снижение познавательной активности и произвольности психических функций; преобладание простейших видов памяти; недостаточное развитие логического мышления и креативности, «клиповое мышление»; снижение словарного запаса, слабое развитие связной речи и др. Под влиянием интернета и цифровизации возникают проблемы социализации, формирования регуляторной сферы и усвоения системы культурных ограничений в форме социальных ценностей и норм. Происходят существенные изменения в коммуникативной сфере: снижение социальной ответственности, инфантилизм, неспособность управлять конфликтами и налаживать межличностные отношения, принимать решения, отрыв от реальности [7]. Опубликованы результаты эмпирических исследований специфических последствий цифровизации в отношении отдельных

когнитивных, регуляторных процессов и личности пользователей IT [3], вместе с те вопрос о специфических изменениях в психологии учебной деятельности под влиянием цифровизации остается неисследованным. В связи с этим была определена *проблема* нашего исследования: существуют ли изменения в степени выраженности учебно-важных качеств студентов под влиянием цифровизации и внедрения дистанционных форм обучения, а также показателей учебной деятельности с точки зрения ее структурно-функциональной организации?

Методология системогенетического подхода (В.Д. Шадриков, А.В. Карпов, В.Н. Дружинин) и системогенеза учебной деятельности и готовности к обучению (Н.В. Нижегородцева) использовалась в нашем исследовании. В рамках данного подхода мы можем рассматривать деятельность в единстве трех связанных между собой аспектов: внешне-предметного (внешние действия субъекта и результаты деятельности), нейрофизиологического (деятельность функциональных систем мозга, обеспечивающих целостную деятельность), психологического (психологическая структура деятельностно важных качеств, обеспечивающих реализацию деятельности). Предмет психологического анализа учебной деятельности: целостное единство учебно-важных качеств (УВК), обеспечивающих побуждение, направленность, управление и реализацию учебной деятельности. Строение психологической структуры учебной деятельности соответствует общей архитектуре деятельности [5], инвариантно на всех этапах системогенеза учебной деятельности. Структура представляет собой соединенные друг с другом управление деятельностью, представления о содержании и способах выполнения деятельности, личностно-мотивационная, информационная сторона деятельности, цели деятельности – функциональные блоки. Содержание структуры (состав УВК) обусловливается содержанием, целями и организацией обучения на определенном этапе и возрастными особенностями учащегося. На основе этих положений сформулирована *гипотеза* исследования: у студентов, обучавшихся в разных условиях, будут значимо расходиться уровни развития учебно-важных качеств, реализующих учебную деятельность, и структурно-функциональные показатели организации психологической структуры учебной деятельности. В качестве вариативных условий рассматривалась интенсивность применения цифровых технологий и дистанционного обучения. Принимается допущение: в 2010 г. интенсивность цифровых технологий и дистанционных форм обучения низкая, в 2021 – выраженная. В процессе организации исследования исходили из того, что начало активной цифровизации образования начинается в 2016 году, так как именно в это время начинает свою работу проект, получивший название «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации»; существенно активизировалось в 2018–2021 гг. использование дистанционных форм обучения как в системе формального, так и неформального образования. В период пандемии достаточно длительное время обучение в школах и образовательных учреждениях СПО и ВО проводилось исключительно в формате онлайн.

Цель исследования: выявить значимые изменения в степени выраженности качеств, обеспечивающих учебную деятельность (УВК) и показателей учебной

деятельности студентов педагогического вуза с точки зрения ее структурно-функциональной организации под влиянием цифровизации и дистанционных форм обучения.

Выборка исследования. Выборку исследования составили студенты педагогического вуза разных лет обучения: *выборка 1* – студенты, обучавшиеся в вузе до начала активного использования цифровых технологий и дистанционных форм обучения (35 студентов первого курса обучения, возраст 17–18 лет, 2010 год); *выборка 2* – студенты, обучавшиеся в период активного использования средств цифровизации и дистанционных форм обучения (35 студентов первого курса обучения, возраст 17–18 лет, 2021 год).

Дизайн исследования.

1. Сопоставление и статистический анализ значимости различий степени выраженности качеств, обеспечивающих учебную деятельность (УВК) у студентов, обучавшихся в педагогическом вузе в 2010 и в 2021 гг.
2. Анализ показателей учебной деятельности с точки зрения ее структурно-функциональной организации у студентов, обучавшихся в педагогическом вузе в 2010 и в 2021 гг.

Методика эмпирического исследования. В соответствии с методологией, целью и гипотезой исследования применялась стандартизированная методика «Комплексная диагностика готовности студентов к обучению в педагогическом вузе – (КДГс)» [6].

Методы статистического анализа: коэффициенты корреляции Спирмена и Пирсона, критерий U-Манна-Уитни, критерий t-Стьюдента.

Результаты исследования выраженности качеств, обеспечивающих учебную деятельность (УВК) студентов, обучавшихся в педагогическом вузе в 2010 и в 2021 гг. представлены на рис.1.

Рис. 1. Степень выраженности качеств, обеспечивающих учебную деятельность студентов (УВК), обучавшихся в педагогическом вузе в 2010 и 2021 годах

Качества, обеспечивающие учебную деятельность: потребность в достижении (ПД), отношение к себе (ОС), профессиональная направленность (ПН), вводные навыки (ВН), логическое мышление (МЛ), вербальная память (ПВ), логическая память (ПЛ), производительность внимания (ВнП), обучаемость (Об).

Установлено, что у студентов, обучавшихся в вузе до начала активного использования цифровых технологий и дистанционных форм обучения (2010 г.) наиболее высокие значения (средний уровень выраженности) имеют потребность в достижении (Мх=2,4), принятие задачи (Мх=2,4), вербальная память (Мх=2,6), и производительность внимания (Мх=2,3). Что свидетельствует о формировании у студентов личностного смысла задач обучения, стремлении реализовывать себя, свои способности в новой для них учебной деятельности в вузе. В это же время ведущую роль в приеме учебной информации, ее переработке и сохранении играют вербальная память и производительность внимания.

Отношения к себе (Мх=1,8), гибкость мышления (Мх=1,9), логическая память (Мх=1,8), обучаемость (Мх=1,8) и произвольная регуляция деятельности (Мх=1,8) имеют уровень выраженности ниже среднего. Данный факт обусловлен тем, что при переходе от обучения в школе к обучению в вузе происходит изменение (усложнение) содержания, методов и организации вузовского обучения, и студент вынужден искать новые приемы учебной деятельности.

У студентов, обучавшихся в период активного использования средств цифровизации и дистанционных форм обучения (2021 г.) наиболее высокие значения имеют потребность в достижении, профессиональная направленность и вербальная память. Полученные результаты связаны с высокой профессиональной направленностью современных студентов, положительным отношением к будущей профессии, их потребностью в достижении успеха в новой для них деятельности. При этом ведущее значение в приеме учебной информации, ее переработке и сохранении имеет вербальная память.

Гибкость мышления, память логическая, эмпатия, производительность внимания, отношение к себе, коммуникабельность и обучаемость имеют уровень выраженности ниже среднего. Полученные результаты согласуются с исследованиями других авторов [7].

У студентов, обучавшихся в вузе до начала активного использования цифровых технологий и дистанционных форм обучения (2010 г.), и студентов, обучавшихся в период активного использования средств цифровизации и дистанционных форм обучения (2021 г.), установлены общие учебно-важные качества со средним уровнем выраженности: потребность в достижении, принятие задачи, профессиональная направленность, вводные навыки, логическое мышление и вербальная память. Эти качества определяют успешное формирование психологической структуры учебной деятельности с точки зрения соответствия тем целям и задачам вузовского обучения, которые стоят перед студентами.

Были проанализированы значимые различия, которые установлены в

отношении качеств, обеспечивающих учебную деятельность (УВК) студентов, обучавшихся в 2010 и 2021 годах. У студентов, обучавшихся в период активного использования средств цифровизации и дистанционных форм обучения (2021 г.), выраженность развития коммуникабельности, логического мышления и производительности внимания ниже, чем у студентов, обучавшихся в вузе до начала активного использования цифровых технологий и дистанционных форм обучения (2010 г.). Что свидетельствует об изменениях в развитии учебно-важных качеств студентов под влиянием цифровизации и внедрения дистанционных форм обучения, запаздывании в развитии когнитивных и регуляционных процессов психики учащихся [3].

Были выявлены различия в показателях учебной деятельности с точки зрения ее структурно-функциональной организации у студентов, обучавшихся в педагогическом вузе в 2010 и в 2021 гг. Более высокие значения показателей развития учебной деятельности с точки зрения ее структурно-функциональной организации наблюдаются у студентов, обучавшихся в вузе до начала активного использования цифровых технологий и дистанционных форм обучения (2010 г.). В отношении общего количества корреляций в структуре (2010 г. – 16, 2021 г. – 13), количества корреляций учебно-важных качеств с уровнем $P>0,95$ и выше (2010 г. –, 2021 г. – 8), количества качеств в структуре (2010 г. –14 (все компоненты структуры), 2021 г. – 12 (в структуру не вошли гибкость мышления и обучаемость)), среднего веса качеств в структуре (2010 г. – 4,5, 2021 г. – 3,9), индекса организованности структуры (2010 г. – 32, 2021 г. – 24). Что свидетельствует об изменениях в учебной деятельности с точки зрения ее структурно-функциональной организации под влиянием цифровизации и внедрения дистанционных форм обучения.

Также выявлены различия в отношении учебно-важных качеств, имеющих наибольший вес в структуре учебной деятельности и определяющих эффективность ее реализации (базовые учебно-важные качества). Для студентов, обучавшихся в вузе до начала активного использования цифровых технологий и дистанционных форм обучения (2010 г.) характерны такие базовые качества, как отношение к себе, логическая память и вводные навыки. Для студентов, обучавшихся в период активного использования средств цифровизации и дистанционных форм обучения (2021 г.) – мышление логическое, логическая память и профессиональная направленность.

Результаты, которые мы получили, могут применяться в образовательной практике для оптимизации учебного процесса в условиях цифровой образовательной среды.

Вывод. Представленное в работе исследование показало, что цифровизация оказывает влияние на личностную, когнитивную и регуляторную сферы психики учащихся. Установлены значимые изменения в степени выраженности студентов педагогического вуза, качеств обеспечивающих учебную деятельность (УВК), и показателей учебной деятельности с точки зрения ее структурно-функциональной организации под влиянием цифровизации и дистанционных форм обучения.

Список литературы

1. Буданцев Д.В. Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций // Молодой ученый. № 27 (317). 2020. С. 12-127.

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

3. Карпов А.В., Карпов А.А., Маркова Е.В., Филиппова Ю.В. Специфика метакогнитивной регуляции образовательной деятельности в условиях применения компьютерных средств обучения // Перспективы науки и образования. № 5 (53). 2021. С. 334-353.

4. Марей А. Цифровизация как изменение парадигмы. URL: https://www.bcg.com/about/bcg-review/digitalization

5. Нижегородцева Н.В. Системогенетический анализ готовности к обучению: монография. Ярославль: Аверс пресс. 2004. 367 с.

6. Нижегородцева Н.В., Жукова Т.В. Комплексная диагностика готовности студентов к обучению в высшем учебном заведении: учебно-методическое пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ. 2010. 50 с.

7. Погожина И.Н., Сергеева М.В., Егорова В.А. Цифровая компетентность и детство - уникальный вызов 21 века (анализ современных исследований) // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. №4. 2019. С.80-106.

8. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года /ГЕНЕРАЛЬНАЯ АССАМБЛЕЯ ООН, семидесятая сессия, ДЕКЛАРАЦИЯ от 25 сентября 2015 года. [Электронный ресурс] https://docs.cntd.ru/document/420355765

9. Negroponte N. *Being Digital*. Knopf. Paperback edition, 1996, Vintage Books. New York. 1995. 243 c. URL: https://openlibrary.org/books/OL1119666M/Being_digital

References

Budancev D.V. Cifrovizacija v sfere obrazovanija: obzor rossijskih nauchnyh publikacij // Molodoj uchenyj. № 27 (317). 2020. S. 120-127. [In Rus].

Kalimullina O.V., Trocenko I.V. Sovremennye cifrovye obrazovatel'nye instrumenty i cifrovaja kompetentnost': analiz sushhestvujushhih problem i tendencij // Otkrytoe obrazovanie. 22 (3). 2018. S. 61-73. [In Rus].

Karpov A.V., Karpov A.A., Markova E.V., Filippova Ju.V. Specifika metakognitivnoj reguljacii obrazovatel'noj dejatel'nosti v uslovijah primenenija komp'juternyh sredstv obuchenija // Perspektivy nauki i obrazovanija. № 5 (53). 2021. S. 334-353. [In Rus].

Marej A. Cifrovizacija kak izmenenie paradigmy URL: https://www.bcg.com/about/bcg-review/digitalization. [In Rus].

Negroponte N. Being Digital. Knopf. Paperback edition, 1996, Vintage Books. New York. 1995. 243 s. URL: https://openlibrary.org/books/OL1119666M/Being_digital

Nizhegorodceva N.V. Sistemogeneticheskij analiz gotovnosti k obucheniju: monografija. Jaroslavl': Avers press. 2004. 367 s. [In Rus].

Nizhegorodceva N.V., Zhukova T.V. Kompleksnaja diagnostika gotovnosti studentov k obucheniju v vysshem uchebnom zavedenii: uchebno-metodicheskoe posobie. Jaroslavl': Izd-vo JaGPU. 2010. 50 s. [In Rus].

Pogozhina I.N., Sergeeva M.V., Egorova V.A. Cifrovaja kompetentnost' i detstvo - unikal'nyj vyzov 21 veka (analiz sovremennyh issledovanij). // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 14. Psihologija. №4. 2019. S.80-106. [In Rus].

Preobrazovanie nashego mira: Povestka dnja v oblasti ustojchivogo razvitija na period do 2030 goda /GENERAL"NAJa ASSAMBLEJa OON, semidesjataja sessija, DEKLARACIJa ot 25 sentjabrja 2015 goda. URL: https://docs.cntd.ru/document/420355765. [In Rus].

УДК 371.314.6:371.311.4:62-529

Огурцова Елена Юрьевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры математики, информатики и методики обучения,
Шуйский филиал Ивановского государственного университета,
155908, ул. Кооперативная, д. 24,
Шуя, Россия
ogurcova-elena@mail.ru
Фадеев Роман Николаевич,
студент, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
600000, ул. Горького, д. 87,
Владимир, Россия
fadeevroman.shua@gmail.com

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ

Аннотация. *В статье отмечается, что активное использование метода проектов в системе образования обусловлено целями и задачами развития цифровой экономики нашей страны. Рассматривается робототехника как современный инструмент, позволяющий формировать навыки учебно-исследовательской и проектной деятельности. Высказано мнение, что проектная деятельность на занятиях по робототехнике позволяет формировать инженерное мышление обучающихся. В ходе такой деятельности обучающиеся смогут применить свои знания в области инженерного проектирования на каждом из этапов процесса разработки робототехнического устройства. В статье имеются примеры заданий для проектной деятельности школьников на занятиях по робототехнике.*

Ключевые слова: *робототехника, проектная деятельность, инженерное мышление.*

Ogurtsova Elena Yuryevna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Mathematics,
Computer Science and Teaching Methods,
Shuisky Branch of Ivanovo State University,
155908, 24 Kooperativnaya Str.,
Shuya, Russia,
ogurcova-elena@mail.ru
Fadeev Roman Nikolaevich,
student, Vladimir State University named after
Alexander Grigoryevich and Nikolai Grigoryevich Stoletov,
600000, 87 Gorky str.,
Vladimir, Russia
fadeevroman.shua@gmail.com

PROJECT ACTIVITY IN ROBOTICS CLASSES

Abstract*. The article notes that the active use of the project method in the education system is due to the goals and objectives of the development of the digital economy of our country. Robotics is considered as a modern tool that allows you to form the skills of educational, research and project activities. It is suggested that project activity in robotics classes allows students to form engineering thinking. During such activities, students will be able to apply their knowledge in the field of engineering design at each stage of the development process of a robotic device: they will learn to identify the problem and criteria for success, develop various prototypes, determine methods of systematic testing, analyze data to improve their solutions and prove why their solution is the best. The article contains examples of tasks for project activities of schoolchildren in robotics classes.*

Keywords*: robotics, project activity, engineering thinking.*

Компетентные кадры, у которых сформированы навыки проектной деятельности, необходимы для развития цифровой экономики нашей страны. Это одна из причин активного включения метода проектов в образовательный процесс.

Обучение, построенное по проектному методу, зародилось в начале XX века в Америке, затем идея распространилась в другие страны. Метод проектов нашел своих сторонников и в советской школе. Советская школа того времени оказалась не готова к таким, во многом радикальным, изменениям в системе обучения. Проектный метод был забыт до конца 1980-ых годов. Возрождение этого метода в школьной практике связано с именем Е. С. Полат [5].

Робототехника – современный инструмент, позволяющий формировать навыки учебно-исследовательской и проектной деятельности. Использование в проектной деятельности возможностей имеющихся робототехнических платформ обеспечивает высокий уровень мотивации обучающихся и помогает им достигнуть личностных, метапредметных и предметных результатов.

Проектная деятельность на занятиях по робототехнике осуществляется поэтапно:

1. Определение проблемы и участников проекта.
2. Постановка цели проекта.
3. Распределение ролей среди участников проекта, уточнение необходимых ресурсов.
4. Формирование плана выполнения проекта.
5. Выполнение проекта согласно плану (поиск информации, обзор существующих решений, генерация собственных идей, сборка и программирование прототипов робота, их тестирование, выбор одного из вариантов модели-робота).
6. Оформление проекта (журнал изобретения, или инженерная книга, или сопроводительная документация).
7. Представление проекта общественности (родители, комиссия учителей, конкурсы, выставки и т. п.).

8. Рефлексия деятельности.

Проектная деятельность на занятиях по робототехнике позволяет формировать инженерное мышление обучающихся. В ходе такой деятельности обучающиеся смогут применить свои знания в области инженерного проектирования на каждом из этапов процесса разработки робототехнического устройства.

Вниманию обучающихся предлагаются задания на основе реальных или вымышленных историй [1–4]. Каждая группа предлагает свое решение для проблемы, исходя из своей фантазии. Рассмотрим примеры заданий для проектной деятельности школьников на занятиях по робототехнике.

«Динозавры». Для парка аттракционов нужны модели роботов-динозавров. Дирекция парка считает, что роботы-динозавры будут привлекать больше посетителей, доходы предприятия вырастут. В соответствии с заказом робот-динозавр должен быть зафиксирован в определенном месте территории парка, но требуется, чтобы некоторые части его тела двигались.

Создайте и запрограммируйте модели роботов-динозавров по техническому заданию заказчика.

Усовершенствуйте модели роботов-динозавров. Предложите прототипы шагающих роботов-динозавров, проведите их испытания, выберите лучшую модель. Докажите, что это решение самое эффективное.

Подумайте, как сделать так, чтобы при встрече с различными объектами роботы-динозавры издавали соответствующие звуки.

«Пляж». Владелец частного пляжа бьется над решением проблемы эффективной очистки песчаной полосы. Это необходимо для обеспечения людям комфортного отдыха. Каждый день в летний сезон убирают с территории пляжа следы пребывания человека и животных: собирают пустые бутылки, пакеты, остатки еды и прочий бытовой мусор. Из-за штормов на пляже скапливаются водоросли, ракушки и т. д. Мусор собирается вручную, а затем вывозится. Для уборки на пляже требуется помощник-робот.

При разработке конструкции попробуйте реализовать многофункциональное решение. Обдумайте и обсудите методику испытаний.

«Доставка снеговика на Луну». Эта история началась зимой. Выпал первый снег, ребята слепили во дворе из него большого снеговика. До самой весны он радовал своим забавным видом детвору и взрослых. Когда под лучами весеннего солнца снеговик начал таять, друзьям пришла в голову гениальная мысль отправить его на Луну, где холодно.

Создайте робота, который поможет ребятам осуществить их задумку.

Разработайте несколько прототипов, чтобы найти эффективный способ отправки снеговика на Луну. Предложите критерии оценки эффективности робота.

«Роботы-актеры». Режиссер хочет создать по сказке Бориса Заходера спектакль. Сказка про то, как жил в Африке злой и страшный крокодил. Все звери его боялись. Из-за своих коротких лап крокодил не мог почистить свои зубы, и однажды они начали болеть. Крокодилу стало очень плохо, а все вокруг смеялись и радовались тому, что у него болят зубы. Но тут прилетела одна

маленькая птичка, которая сжалилась над крокодилом и решила ему помочь. Она навела чистоту в крокодильей пасти и удалила больной зуб. И вот с этого-то самого дня птичку называют Ма-Тари-Кари, что на крокодильем языке означает: «Маленькая птичка, которая делает большие добрые дела»…

По задумке режиссера роли в спектакле должны играть роботы-актеры.

Разработайте конструкции и запрограммируйте роботов-актеров согласно требованиям сценария.

Для формирования мотивации и развития познавательного интереса к каждому проектному заданию предлагаются дополнительные информационные иллюстрированные материалы, например, про динозавров, Луну, крокодилов, про коботы (коллаборативные роботы), беспилотники, мягкий захват и т. д.

В ходе проекта обучающиеся ведут журнал изобретения, содержащий информацию о процессе разработки прототипов робота (используют текст, фото, изображения, схемы).

После того как проект создан и оформлен, дети имеют возможность попробовать себя в роли докладчиков и защитить свой проект перед остальными обучающимися, учителями и родителями.

После представления своих проектов необходимо научить их давать конструктивный отзыв на робототехнические модели.

Для того чтобы заинтересовать обучающихся, можно начать обсуждение следующим образом: «Давайте представим, что вы познакомились с изобретателем нового устройства. Он спрашивает, что вы думаете о его технической системе. Вы хотите, чтобы ваше мнение было действительно полезным. Как вы скажите, что вам понравилось или не понравилось в устройстве?» В качестве образца можно предложить ребятам несколько фраз:

1. Расскажите, пожалуйста, для чего вы использовали в конструкции (датчик, червячную передачу, ременную передачу, зубчатую передачу и т. п.).
2. Вы предложили применить … Почему?
3. У меня была другая идея создания соединения (крепления, узла, прибора, установки и т. п.) для…
4. Расскажите, пожалуйста, подробнее о …

Потом можно предложит следующую ситуацию: «Вы изобрели робота и хотите узнать мнение о нем человека, который впервые испытал его на практике. Подготовьте вопросы, ответы на которые вы хотели бы получить от испытателя и которые могут вам помочь усовершенствовать свое изобретение».

Эффективность использования проектной деятельности для формирования инженерного мышления и рассмотренной выше методики ее организации была проверена в ходе робототехнических занятий в течение нескольких лет. В эксперименте участвовали более 100 обучающихся и 4 преподавателя робототехники. Анализ данных, полученных в результате проведенного педагогического эксперимента, позволяет нам сделать вывод о положительной динамике интереса со стороны обучающихся к проектной деятельности: от неустойчивого интереса к участию в проектной деятельности, дефицита проектных умений к выраженной ориентации на проектную деятельность, к

самостоятельному, творческому применению знаний и умений в новых условиях.

Список литературы

1. Огурцова Е. Ю. Использование проектного метода на занятиях по образовательной робототехнике с младшими школьниками // Научный поиск. 2019. № 3.1. С. 68-70.

2. Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н. Использование проектного метода на занятиях по образовательной робототехнике // Состояние и перспективы развития ИТ-образования. Сборник докладов и научных статей Всероссийской научно-практической конференции. 2019. С. 277-283.

3. Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н. Особенности методики проведения занятий по образовательной робототехнике с младшими школьниками // Учебный эксперимент в образовании. 2019. № 1 (89). С.78-83.

4. Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н. Проекты по робототехнике в процессе технологического образования в школе // Современное технологическое образование: сборник статей, докладов и материалов XXVII Международной научно-практической конференции. Москва, 2021. С. 153-155.

5. Полат Е. С. Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. 2006. № 6. С. 43-47.

References

Ogurcova E.Ju. Ispol'zovanie proektnogo metoda na zanjatijah po obrazovatel'noj robototehnike s mladshimi shkol'nikami [Using the project method in classes on educational robotics with younger students]. *Nauchnyj poisk* [Scientific search]. 2019. no. 3.1. Pp. 68–70. [In Rus].

Ogurcova E.Ju., Fadeev R.N. Ispol'zovanie proektnogo metoda na zanjatijah po obrazovatel'noj robototehnike [Using the project method in educational robotics classes]. *Sostojanie i perspektivy razvitija IT-obrazovanija. Sbornik dokladov i nauchnyh statej Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii* [The state and prospects of IT education development. Collection of reports and scientific articles of the All-Russian Scientific and Practical Conference]. 2019. Pp. 277-283. [In Rus].

Ogurcova E.Ju., Fadeev R.N. Osobennosti metodiki provedenija zanjatij po obrazovatel'noj robototehnike s mladshimi shkol'nikami [Features of the methodology of conducting classes in educational robotics with younger students]. *Uchebnyj jeksperiment v obrazovanii* [Teaching experiment in education]. 2019. no. 1 (89). Pp.78–83. [In Rus].

Ogurcova E.Ju., Fadeev R.N. Proekty po robototehnike v processe tehnologicheskogo obrazovanija v shkole [Robotics projects in the process of technological education at school]. *Sovremennoe tehnologicheskoe obrazovanie: sbornik statej, dokladov i materialov XXVII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii* [Modern technological education: collection of articles, reports and materials of the XXVII International Scientific and Practical Conference], Moscow. 2021. Pp. 153–155. [In Rus].

Polat E. S. Metod proektov: istorija i teorija voprosa [Project method: history and theory of the issue]. *Shkol'nye tehnologii* [School technologies]. 2006. no. 6. Pp. 43-47. [In Rus].

УДК 002:372.8

Поляков Виктор Павлович,
доктор педагогических наук, профессор
ведущий научный сотрудник,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
info@instrao.ru

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *Современные информационно-коммуникационные технологии, широко внедряемые во все сферы человеческой деятельности, коренным образом меняют характер информационного взаимодействия в системе офлайн-образования в информационно-образовательной среде. При этом проблемы обеспечения информационной безопасности личности в информационном пространстве современного образования приобретают особую значимость и требуют адекватного разрешения в соответствии с существующими требованиями и рекомендациями документов и регламентов.*

Ключевые слова: *дидактический комплекс, информатизация образования, информационная безопасность личности, информационное общество, информационно-коммуникационные технологии, информационно-образовательная среда, информационные угрозы, психолого-педагогическое сопровождение.*

Polyakov Viktor Pavlovich,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Leading Research Fellow,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky str.,
Moscow, Russia
info@instrao.ru

ENSURING INFORMATION SECURITY OF THE PERSON IN THE MODERN INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF RUSSIAN EDUCATION

Abstract*. Modern information and communication technologies, which are widely introduced into all spheres of human activity, radically change the nature of information interaction in the system of offline education in the information and educational environment. At the same time, the problems of ensuring the information security of the individual in the information space of modern education are of*

particular importance and require adequate resolution in accordance with the existing requirements and recommendations of documents and regulations.

Keywords: *didactic complex, informatization of education, personal information security, information society, information and communication technologies, information and educational environment, information threats, psychological and pedagogical support.*

Актуальной и значимой проблемой в условиях трансформации системы российского образования является удовлетворение общественных запросов в создании надежных научно-педагогических, правовых, методических и организационных механизмов для обеспечения информационной безопасности субъектов образовательного процесса, недопущение вреда от опасных информационных воздействий на психическое, нравственное или физическое состояние личности участников образовательного процесса.

Для педагогического сообщества актуальными становятся такие задачи эффективного использования информационного образовательного пространства, как [1, с. 178; 2, с.135]:

а) повышение эффективности образовательного процесса и повышения качества знаний, умений и навыков обучающихся;

б) создание условий для профессионального и творческого роста педагогов;

в) распространение и обобщение педагогического опыта, в т.ч. путем активизации общения в социальных сетях;

г) использование информационных и коммуникационных технологий для организации и управления самостоятельной работой обучающихся, а также взаимодействия с родителями;

д) активизация проектной деятельности обучающихся и участия в олимпиадах и конкурсах;

е) автоматизация управления деятельностью учебного заведения и документооборота, обеспечивающая оперативность и верификацию учебно-воспитательного процесса.

При этом особую значимость приобретает педагогическое сопровождение изучения вопросов информационной безопасности личности на всех уровнях образования, поскольку полноценная информационная подготовка выпускников с высоким уровнем информационной культуры в многоуровневой системе отечественного образования возможна только с учётом всех аспектов информационной безопасности личности [3, с. 148].

Для защиты информационной образовательной среды предпринимаются правовые меры, основополагающими для реализации которых является свод документов, приведенных, например, в [4, с. 65], в котором обосновано и сформулировано определение термина «информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса» и предложены научно-методические подходы к ее формированию.

Особо значимой для подготовки педагогических кадров является преемственность образования в области информационной безопасности личности на всех ступенях отечественной системы образования, начиная с

дошкольного образования [5, с. 87].

Неконтактное информационное взаимодействие в информационной образовательной среде сопровождается рядом негативных моментов. Так, чрезмерное увлечение современных детей и подростков социальными сетями превращается сегодня в некое подобие культа, от которого зависит буквально каждое их действие, но при этом они остаются только потребителями, их не влечет созидание чего-то нового, что в современных условиях становится опасным для дальнейшего развития и информационного общества, и индивидуума.

Одной из основных тенденций учебного процесса в настоящее время становится возрастание роли самостоятельной работы обучающихся, и в первую очередь с использованием интернет-ресурсов, а также проектной деятельности – с использованием социальных сервисов и сетей.

Наиболее опасными для подростков информационными угрозами представляются: контентные риски, коммуникационные риски, интернет-зависимость, технические и потребительские риски. В современном информационном потоке подростку становится все труднее защититься от информационных угроз, если он к этому недостаточно подготовлен, проблема негативного информационного воздействия на обучающихся продолжает оставаться актуальной.

Естественными последствиями осознания информационных угроз и опасностей для детей и подростков следует считать организацию системы мер психолого-педагогического сопровождения и контроля в вопросах обеспечения информационной безопасности обучающихся, реализованных, прежде всего, в учебно-воспитательном процессе школы на уроках информатики и информационно-коммуникационных технологий, права, обществознания.

Отдельной важнейшей задачей для сферы образования остаётся обеспечение информационной безопасности личности в системе онлайн-образования, которая приобретает новый импульс к развитию в условиях глобального кризиса, связанного с пандемией 2020–21 г.г.

Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (утверждённого приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009г. № 373, https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/) предъявляются требования к обученности детей использованию современного образовательного пространства для образовательных целей и в интересах личностного развития, в т.ч. применению различных средств и способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебных предметов, соблюдая при этом нормы информационной избирательности, этики и этикета, а также требования по обеспечению информационной безопасности личности.

Стандартом также предписывается формирование модели безопасного поведения в условиях повседневной жизни и в различных опасных и

чрезвычайных ситуациях, а также формирование психологической культуры и компетенции для обеспечения эффективного и безопасного взаимодействия в социуме. Такое взаимодействие в современной информационной образовательной среде также требует обязательного соблюдения норм и правил обеспечения информационной безопасности личности.

В основе стандарта лежит системно-деятельностный подход, который должен обеспечивать, в том числе, формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию в современной информационной образовательной среде, а также проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования и активную учебно-познавательную деятельность обучающихся.

При этом важным направлением учебной деятельности, напрямую затрагивающем информационную безопасность личности, является формирование навыков и умений безопасного и целесообразного поведения при работе с компьютерными программами в глобальной сети Интернете, умения соблюдать нормы информационной этики и права.

Информационным пространством всех участников образовательного процесса должна являться информационная образовательная среда школы, ориентированная на обеспечение качественных изменений в школьной образовательной системе в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, в том числе такого требования, как «…умение использовать средства информационных и коммуникационных технологий в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности», а также «…сформированность представлений о роли информатики и информационных и коммуникационных технологий в современном обществе, понимание основ правовых аспектов использования компьютерных программ и работы в Интернете; сформированность представлений о влиянии информационных технологий на жизнь человека в обществе; понимание социального, экономического, политического, культурного, юридического, природного, эргономического, медицинского и физиологического контекстов информационных технологий; принятие этических аспектов информационных технологий; осознание ответственности людей, вовлеченных в создание и использование информационных систем, распространение информации».

Реализация требований Федерального государственного образовательного стандарта требует соответствующей актуализации административной и учебной деятельности в следующих направлениях:

1) в содержании образования, методах, средствах, технологиях обучения, обеспечивающих внедрение системно-деятельностного подхода с возможностями развития исследовательского, проектного мышления;

2) в формах организации образовательного процесса (сетевые формы организации: школа-школа, школа-вуз, дистанционные формы, индивидуальные, с учетом требований инклюзивного образования);

3) в системе оценивания образовательных результатов (предметные, метапредметные, личностные).

Формирование информационной образовательной среды школы должно опираться на использование имеющейся локальной компьютерной сети школы, организацию доступа в широкополосный Интернет, обеспечивающих формирование интерактивного электронного контента школы, создание банка программно-педагогических средств для использования компьютерной техники в учебном процессе (цифровые образовательные ресурсы: электронные мультимедийные учебники, контролирующие и обучающие программы по предметам, автоматизированные лабораторные практикумы, компьютерные справочники и энциклопедии, интерактивные задания и т.д.).

Информационная образовательная среда школы должна также обеспечивать подготовку и повышение квалификации педагогов, научно-методическое сопровождение их деятельности, тем самым обеспечивая непрерывный профессиональный рост работников школы [6, с. 242].

При этом необходимо учитывать, что для образовательной организации характерны следующие угрозы информационной безопасности личности:

а) несанкционированный доступ к информации, в том числе получение служебной информации, персональных данных учителей и учащихся (нарушение конфиденциальности информации);

б) неполадки и сбои работы аппаратно-программного комплекса, нарушения обеспеченности энергопотребления, технические сбои); хищение, порча, физическое уничтожение, информации и технических средств;

в) несанкционированное внедрение вредоносного и нежелательного программное обеспечения и информации (вирусы, спам);

г) использование нелицензионного программного обеспечения;

д) незнание и несоблюдение законов Российской Федерации в области информационной безопасности организаторами и пользователями информационного образовательного пространства;

е) использование информационных ресурсов, нарушающих права интеллектуальной собственности.

Таким образом, при расширении информационной базы в системе современного российского образования, внедрении технических средств, ее обеспечивающих, важнейшими задачами объективно становятся удовлетворение потребностей общества в создании надежных научно-педагогических, правовых, методических и организационных механизмов для обеспечения информационной безопасности субъектов образовательного процесса; недопущение вреда от опасных информационных воздействий на психическое, нравственное или физическое состояние личности [7]. Данный вывод обосновывается в том числе результатами анализа международного опыта применения цифровых технологий в деятельности общеобразовательных организаций [8].

Особую значимость в современных условиях цифровой трансформации общества приобретает педагогическое сопровождение изучения вопросов информационной безопасности личности на всех уровнях образования,

поскольку полноценная информационная подготовка выпускников с высоким уровнем информационной культуры в многоуровневой системе образования возможна только с учетом требований по обеспечению информационной безопасности личности.

Список литературы

1. Поляков В.П. Конфиденциальность и безопасность в онлайн-пространстве / Информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса в современном обществе: монография / Авторы-составители: В.Г. Мартынов, И.В. Роберт, И.Г. Алехина. М.: Издательский центр РГУ нефти и газа (НИУ) им. И.М. Губкина, 2020. 323с.

2. Поляков В.П. Актуальные аспекты информационной безопасности личности в информационно-образовательном пространстве // Теория и практика информатизации образования: внедрение результатов и перспективы развития: Сборник научных трудов юбилейной Международной научно-практической конференции, посвященной 35-летию становления информатизации отечественного образования (Москва, 19 декабря 2019 г.). / Под общей редакцией И.В. Роберт. М.: Издательство АЭО, 2020. С. 134-142.

3. Поляков В.П. Литвинова И.Н. Романенко Ю.А. О подготовке педагогов в области информационной безопасности личности // Труды Международного симпозиума «Надежность и качество». Пенза, Пензенский государственный университет, 2019. Т. 2. С. 147-149.

4. Поляков В.П., Романенко Ю.А. Педагогическое сопровождение вопросов информационной безопасности личности в отечественном образовании // Труды Международного симпозиума «Надежность и качество». Пенза: Пензенский государственный университет. 2018. Т. 1. С. 64-67.

5. Поляков В.П. Цифровая трансформация образования и актуальные аспекты информационной безопасности личности // Материалы VII-ой Международной научно-практической конференции «Цифровая трансформация образования: отечественный и зарубежный опыт». М., 25-26.05.21: Человеческий капитал. 2021. № S5-3 (149). С. 86-91.

6. Поляков В.П. Педагогические аспекты обеспечения информационной безопасности личности в современной образовательной среде // Национальная безопасность и молодёжная политика: киберсоциализация и трансформация ценностей в VUCA-мире: материалы Международной научно-практической конференции (Челябинск, 21−22 апреля 2021 года). Сб. статей. Челябинск: Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2021. С. 240-244.

7. Поляков В.П. Информационная безопасность личности в актуальных условиях цифровой трансформации образования / Коллективная монография по материалам Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы цифровой трансформации экономики, образования и государственного управления» / Авторы-составители: Н.О. Омарова, М.П. Фархадов, Ю.В. Таратухина. Махачкала: АЛЕФ. 2022. С. 148-155.

8. Роберт И.В., Шихнабиева Т.Г., Касторнова В.А. и др. Международный опыт применения цифровых технологий в деятельности общеобразовательных организаций // Педагогическая информатика. 2022. № 1. С. 75-92.

References

Polyakov V.P. Aktual'nye aspekty informacionnoj bezopasnosti lichnosti v informacionno-obrazovatel'nom prostranstve // Teoriya i praktika informatizacii obrazovaniya: vnedrenie rezul'tatov i perspektivy razvitiya: Sbornik nauchnyh trudov yubilejnoj Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, posvyashchennoj 35-letiyu stanovleniya informatizacii otechestvennogo obrazovaniya (Moskva, 19 dekabrya 2019 g.) / Pod obshchej redakciej I.V. Robert. M.: Izdatel'stvo AEO. 2020. 621 s. S. 134-142. [In Rus].

Polyakov V.P. Cifrovaya transformaciya obrazovaniya i aktual'nye aspekty informacionnoj

bezopasnosti lichnosti // Materialy VII-oj Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Cifrovaya transformaciya obrazovaniya: otechestvennyj i zarubezhnyj opyt». M., 25-26.05.21: Chelovecheskij kapital, 2021. № S5-3 (149). S. 86-91. [In Rus].

Polyakov V.P. Informacionnaya bezopasnost' lichnosti v aktual'nyh usloviyah cifrovoj transformacii obrazovaniya / Kollektivnaya monografiya po materialam Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Aktual'nye problemy cifrovoj transformacii ekonomiki, obrazovaniya i gosudarstvennogo upravleniya» // Avtory-sostaviteli: N.O. Omarova, M.P. Farhadov, YU.V. Taratuhina. Mahachkala: ALEF, 2022. S. 148-155. [In Rus].

Polyakov V.P. Konfidencial'nost' i bezopasnost' v onlajn-prostranstve / Informacionnaya bezopasnost' lichnosti sub"ektov obrazovatel'nogo processa v sovremennom obshchestve: monografiya / Avtory-sostaviteli: V.G. Martynov, I.V. Robert, I.G. Alekhina. M.: Izdatel'skij centr RGU nefti i gaza (NIU) im. I.M. Gubkina. 2020. 323s. [In Rus].

Polyakov V.P. Litvinova I.N. Romanenko YU.A. O podgotovke pedagogov v oblasti informacionnoj bezopasnosti lichnosti // Trudy Mezhdunarodnogo simpoziuma «Nadezhnost' i kachestvo». Penza: Penzenskij gosudarstvennyj universitet, 2019. T. 2. S. 147-149. [In Rus].

Polyakov V.P. Pedagogicheskie aspekty obespecheniya informacionnoj bezopasnosti lichnosti v sovremennoj obrazovatel'noj srede // Nacional'naya bezopasnost' i molodyozhnaya politika: kibersocializaciya i transformaciya cennostej v VUCA-mire: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (Chelyabinsk, 21−22 aprelya 2021 goda). Sb. statej. Chelyabinsk: Izdatel'stvo Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. 2021. S. 240-244. [In Rus].

Polyakov V.P., Romanenko YU.A. Pedagogicheskoe soprovozhdenie voprosov informacionnoj bezopasnosti lichnosti v otechestvennom obrazovanii // Trudy Mezhdunarodnogo simpoziuma «Nadezhnost' i kachestvo». Penza: Penzenskij gosudarstvennyj universitet, 2018.T. 1. S. 64-67. [In Rus].

Robert I.V., SHihnabieva T.G., Kastornova V.A. i dr. Mezhdunarodnyj opyt primeneniya cifrovyh tekhnologij v deyatel'nosti obshcheobrazovatel'nyh organizacij. Pedagogicheskaya informatika. 2022. № 1. S. 75-92. [In Rus].

УДК 37.014.5: 371.2

Пустовойтов Виктор Николаевич,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин,
Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского,
241023, ул. Бежицкая, д. 14,
Брянск, Россия
vnpnov@gmail.com

ИНТЕГРАЦИЯ ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС: КЛЮЧЕВЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ

***Аннотация**. Обозначен ряд ключевых задач отечественного образования по интеграции электронной информационно-образовательной среды (ИОС) в учебно-воспитательный процесс образовательных организаций; установлены возможные пути их решения. Ключевыми задачами определены: разработка единого концептуального подхода к разрешению противоречий между функционально-целевыми характеристиками электронных ИОС образовательных организаций и потребностями системы образования и общества; совершенствование законодательного регулирования содержания контента электронной ИОС; формирование у педагогов-практиков адекватного восприятия профессиональной деятельности с электронными ресурсами; разработка единой сертифицированной универсальной платформы электронного обучения; обеспечение качества воспитательной составляющей учебно-информационного контента электронной ИОС; обеспечение оперативной диагностики и объективного контроля процесса и результата образовательной деятельности обучаемых в электронной ИОС.*

***Ключевые слова**: информатизация образования, электронная информационно-образовательная среда, виртуальная образовательная среда, качество образования.*

Viktor N. Pustovoitov,
Doctor of Pedagogy, Associate Professor
Professor of the Department of Socio-Economic and Humanitarian Disciplines,
Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky,
241023, 14 Bezhitskaya str.,
Bryansk, Russia
vnpnov@gmail.com

INTEGRATION OF THE ELECTRONIC INFORMATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT INTO THE EDUCATIONAL PROCESS: KEY PROBLEMS AND TASKS

Abstract*. A number of key tasks of domestic education are outlined for the integration of the electronic information educational environment (IEE) into the educational process of educational organizations; possible ways of their solution are determined. The key tasks are: development of a unified conceptual approach to resolving contradictions between the functional and target characteristics of electronic IEE of educational organizations and the needs of the education system and society; improvement of the legislative regulation of the content of the electronic IEE content; the formation of an adequate perception of professional activities with electronic resources among practitioners; development of a single certified universal e-learning platform; ensuring the quality of the upbringing component of the educational and information content of the electronic IEE; providing operational diagnostics and objective control of the process and result of the educational activities of students in the electronic IEE.*

Keywords*: informatization of education, electronic information educational environment, virtual educational environment, quality of education.*

Современное общество характеризует стремительный процесс проникновения во все сферы жизни человека информационных технологий. Особое значение информатизация имеет для сферы образования, поскольку цифровая информационная среда несет на себе большой образовательный потенциал.

Проблематика информатизации образования активно разрабатывается исследователями всех стран мира. И в России (В. В. Гриншкун, Л. И. Долинер, И. Г. Захарова, В. П. Поляков, И. В. Роберт и др.), и за рубежом (B. Eickelmann [8], K. Górkiewicz [10] и др.) проводятся масштабные теоретические и методические изыскания по данной проблеме, ведутся системные исследования вопросов интеграции информационно-коммуникационных технологий (далее – ИК-технологии) в учебно-воспитательный процесс; анализируется педагогическая практика использования в целях организации "электронного обучения" (electronic learning – e-learning) специализированных платформ электронного обучения (Moodle, Atutor, Chamilo и др.), сайтов образовательной направленности, социальных сетей, веб-конференций и других электронных ресурсов (M. Alhawiti, Y. Abdelhamid [5], J. Reyna, J. Hanham, P. Meier [9] и др.).

В Российской Федерации образовательные организации всех уровней активно трансформируют образовательный процесс на использование возможностей ИК-технологий. Школы, учреждения системы среднего профессионального образования (далее – СПО), высшие учебные заведения активно разрабатывают локальные электронные информационно-образовательные среды (далее – ИОС), внедряют их в учебно-воспитательный процесс. При реализации на практике такой интеграции разработчикам и системным администраторам электронных ИОС приходится учитывать множество факторов и требований: запросы администраций образовательных организаций, педагогов-практиков, обучающихся; соотносить

традиционные и «цифровые» образовательные технологии, адаптировать их возможности; кроме того, в ходе использования электронных ресурсов в образовательном процессе возникают проблемы психологического характера, актуализируются вопросы обеспечения информационной безопасности [6] и др.

Электронная информационно-образовательная среда образовательной организации понимается как совокупность «информационных и электронных образовательных ресурсов, информационных технологий, соответствующих технологических средств, обеспечивающих освоение обучающимися образовательных программ .... в полном объеме независимо от их мест нахождения» [2, п. 35.4].

Актуальность оперативной разработки и интеграции электронных ИОС в учебно-воспитательный процесс образовательных организаций в последние два-три года обусловлена как потребностями информатизации образования, так и общей ситуацией в Российской Федерации. В частности, условия локдауна, вызванные пандемией коронавирусной инфекции COVID-19, повлекли за собой ряд проблем в организации образовательного процесса, в том числе поставили перед учреждениями образования задачу организации дистанционного обучения исключительно на основе возможностей ИК-технологий. Вскрывшиеся противоречия информатизации отечественного образования неоднократно анализировались в научной литературе; их анализ позволяет конструктивно определить ключевые задачи по проектированию и интеграции электронных ИОС в учебно-воспитательный процесс образовательных организаций общего и профессионального образования.

Выделим ключевые, на наш взгляд, задачи, решение которых создает условия для организации качественного образования средствами виртуальной образовательной среды учреждения образования:

1. Определение единого концептуального подхода к разрешению противоречий между функционально-целевыми характеристиками электронных ИОС образовательных организаций и потребностями системы образования.

Современная система образования (не только отечественного) характеризуется определенным несоответствием между реализуемыми задачами и требованиями общества, личности к системе образования. ИОС образовательной организации сегодня рассматривается как средство организации учебно-воспитательного процесса, позволяющее сформировать у обучаемых навыки пользования ИК-технологиями на требуемом уровне, т. е. как средство, выполняющее адаптационную функцию подготовки обучаемого к жизни и профессиональной самореализации в условиях информационного общества. Вместе с тем, образование призвано выполнять прогностическую функцию – развивать у обучаемых креативность, обеспечивать условия овладения компетенциями активного преобразования информационного общества.

Приближение к решению названной проблемы возможно при целевом формировании познавательной компетентности у учащихся общеобразовательных школ и профессиональной компетентности у обучаемых

системы профессионального образования средствами виртуальных образовательных сред в рамках реализации концепции «обучение через всю жизнь». При этом формирование опыта познавательной и профессиональной деятельности обучаемых средствами электронной ИОС требует переориентации содержания среды на организацию практического обучения, разработки практико-ориентированных заданий, допускающих оценку процесса их решения обучаемым.

2. Совершенствование законодательного регулирования содержания контента электронной ИОС образовательного учреждения.

Содержание и структура официальных сайтов образовательных организаций регламентируются рядом правовых актов. Определяющее значение в правовом регулировании данного контента имеют ст. 29 «Информационная открытость образовательной организации» федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1] и приказ Рособрнадзора «Об утверждении Требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" и формату представления информации» [3]. Согласно названным документам, на федеральном уровне регламентируется только содержание специального раздела сайта «Сведения об образовательной организации». Отсутствие правового регулирования содержания образовательной направленности на сайтах образовательных организаций способствует восприятию и учащимися, и педагогами учебной деятельности в виртуальной образовательной среде как необязательной, второстепенной.

3. Формирование у педагогов-практиков адекватного восприятия профессиональной деятельности в электронной ИОС.

Анализ практики образования позволяет сделать выводы о том, что часть педагогов-практиков негативно относятся к процессу обучения в электронной ИОС: учителя и преподаватели рассматривают данные образовательные ресурсы как средство контроля администрацией их профессиональной деятельности, а работу в образовательных ресурсах как дополнительную учебную нагрузку . Данное восприятие электронных образовательных сред в бóльшей степени(но не повсеместно) характерно для работников образования среднего и старшего возрастов. Имея богатый опыт профессионально-педагогической деятельности, основанный на «безмашинном» обучении, названная категория педагогов-практиков, к сожалению, обладает низким уровнем сформированности информационной грамотности, преподаватели и учителя испытывают трудности (вследствие отсутствия навыков и/или нежелания их приобретать) в методике реализации возможностей электронной ИОС в учебно-воспитательном процессе.

Решение обозначенной задачи видится в двух плоскостях:

- целенаправленное совершенствование системы формирования у будущих педагогов и педагогов, осуществляющих профессиональную деятельность, не только методических навыков логически обоснованного активного разнопланового использования возможностей ИТ-технологий в учебно-воспитательном процессе, но и аксиологического компонента

информационной культуры. Педагог-практик современной системы образования должен осознавать широту и глубину образовательного потенциала цифрового информационного пространства, возможность качественной модернизации образовательного процесса за счет использования средств ИК-технологий, позволяющих сблизить повседневные интересы современных подростков и молодежи с учебно-познавательной деятельностью, интегрировать учебно-познавательную деятельность в повседневную бытовую жизнедеятельность обучаемых.

- должное материальное и моральное поощрение труда педагогов за работу с электронной ИОС. Работа с электронной ИОС педагогов-практиков связана с разработкой цифрового образовательного контента и с организацией обучения в online- и offline-режимах. Данные виды профессионально-педагогической деятельности достаточно затратны по времени, требуют проявления учителями и преподавателями специфических навыков. Однако деятельность учителей и преподавателей по работе в образовательной электронной среде, будучи регламентированной локальными актами образовательных учреждений, практически повсеместно включена в общую учебную нагрузку педагогов, что вызывает неопределенность с оплатой их труда за увеличение объема работ.

4. Вазработка единой сертифицированной универсальной платформы электронного обучения.

В настоящее время для организации обучения в образовательных организациях Российской Федерации используются различные интернет-платформы и электронные ресурсы.

Электронные системы обучения вузов (учебные порталы, учебные кампусы и др.) локализованы непосредственно на сайтах образовательных организаций высшего образования или на арендуемых ресурсах хостинг-провайдеров, их поддержка и сопровождение осуществляется специалистами. Отметим, что в большинстве вузов страны задействована система управления обучением Moodle. К ее отличительным особенностям относится свободное распространение, высокая функциональность, возможность организации индивидуальных и коллективных форм дистанционной работы обучаемых.

Учреждения системы СПО и общеобразовательные школы в своем большинстве не имеют локально поддерживаемых развитых цифровых образовательных ресурсов. Общероссийские образовательные платформы (Сферум, Российская электронная школа, ЯКласс, Дневник.ру, Учи.ру, Яндекс.Учебник, Электронный журнал и др.) по своему функционалу далеки от удовлетворения запросов учителя-практика, требуют определенных навыков работы с платформой, качественной сетевой коммутации, современных аппаратных средств, лицензионного программного обеспечения. Данные требования в своей совокупности в системе регионального общего образования трудновыполнимы. Как следствие, учителями на практике для организации обучения используются приложения, не предназначенные для реализации

полноценных функций обучения: социальные сети, мессенджеры, видеочаты на платформах Zoom, Jitsi.Meet, Discord и др. При этом, как правило, реализуется модель обучения, в которой учащимся предоставляется учебный материал (видеоконференция, презентация и др.) и учебные задания для самостоятельного выполнения (преимущественно взятые из учебника по предмету); по итогам проверки предоставленных учащимися ответов проводится их оценивание учителем.

Логика взаимосвязи общего образования и профессиональной подготовки личности в информационную эпоху предполагает некоторую однотипность электронных ИОС. Отсутствие единой образовательной платформы для различных уровней и видов образования снижает эффективность управления системой образования, вызывает нарушение принципа системности в развитии информационно-образовательного пространства Российской Федерации.

Решение задачи представляется в оперативной разработке сертифицированной универсальной платформы электронного обучения, размещение которой на сетевых ресурсах регионального уровня позволит, с одной стороны, однотипно (а следовательно, экономично) спроектировать и эффективно внедрить в учебно-воспитательный процесс электронные ИОС, а с другой – создаст условия для оперативной диагностики качества образования как в регионах, так и в целом в масштабах страны.

5. Обеспечение качества воспитательной составляющей учебно-информационного контента электронной ИОС образовательного учреждения.

Как свидетельствует анализ официальных сайтов и электронных ИОС учреждений образования различных уровней, их содержание ориентировано, соответственно, на представление образовательной организации и на организацию дистанционных и гибридных форм обучения. На страницах официальных сайтов школ, колледжей, вузов воспитательная составляющая представлена на достаточно низком уровне (теоретизированный материал по ключевым направлениям воспитания, объявления, отчеты и др.); фото- и видеоотчеты о мероприятиях воспитательной направленности свидетельствуют о том, что в своем большинстве они мало привлекательны для детей и молодежи, ИК-технологии используются в воспитательной работе единообразно (см. [4]). В электронных ИОС для выполнения обучающимся предлагаются учебные задания, в которых воспитательная составляющая наличествует, возможно, только в их содержании, преимущественно имплицитно.

Отметим, что низкое качество воспитательного контента официальных сайтов и электронных ИОС образовательных организаций обусловлено, в том числе недостаточной разработанностью методологии и методики проектирования и организации воспитательной работы с детьми и молодежью в условиях цифровой трансформации общества и образования. Педагога-практика необходимо целенаправленно готовить к воспитательной работе в условиях информатизации общества [7].

6. Обеспечение оперативной диагностики и объективного контроля процесса и результата образовательной деятельности обучаемых в

электронной ИОС.

Специфика offline-обучения посредством электронной ИОС вызывает проблемы с обеспечением диагностики и объективного контроля процесса и результата образовательной деятельности обучаемых. Реализация образовательного процесса в электронной ИОС делает сам процесс выполнения учебных заданий обучаемым закрытым от преподавателя, учителя. И специализированные системы обучения, и адаптированные для решения задач образования не имеют функционала, позволяющего обучающему вести оперативный всесторонний контроль хода выполнения учебных заданий обучаемым. Тем самым создаются условия как для падения качества обучения, так и для искажения воспитательного потенциала учебных заданий. Например, при выполнении студентами учебных заданий, предполагающих «прогрессивную форму работы» – «взаимное оценивание», закрытость процесса их выполнения от педагога может провоцировать формирование у обучаемых качеств взаимодействия с оттенком социальных девиаций (возложение обязанностей выполнения задания группой на одного обучаемого, списывание и взаимное оценивание результатов выполнения заданий студентами на договорных началах и др.).

Решение данной проблемы видится в разработке функций диагностики и оперативного контроля, проводимого непосредственно платформой, «без обучающего», на основе привлечения возможностей искусственного интеллекта.

Подводя итог сказанному, отметим, что обозначенные ключевые проблемы и задачи проектирования и внедрения электронных ИОС в учебно-воспитательный процесс учреждений образования представляют собой лишь часть комплекса проблем информатизации современного образования. Эффективность решения поставленных задач определяется в первую очередь реализацией положений системного подхода: кооперацией опыта IT-специалистов и педагогов (методологов, практиков, менеджеров образования), объединением государственных и частных ресурсов в создании качественной базы информатизации общего и профессионального образования, совершенствованием законодательства в сфере информатизации образования, развитием информационной культуры педагогов и обучаемых, общества в целом.

Список литературы

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021). URL: http://www.consultant.ru/ document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.03.2022).

2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (дата обращения: 10.03.2022).

3. Об утверждении Требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" и формату представления информации: Приказ Рособрнадзора от 14.08.2020 № 831. URL: https://base.garant.ru/74901486/ (дата обращения: 10.03.2022).

4. Пустовойтов В. Н. Методологические принципы подготовки педагогов к воспитательной деятельности в условиях цифровизации образовательного пространства // Современные наукоемкие технологии. 2021. № 3. С. 177-181. URL: http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=38552 (дата обращения: 21.03.2022).

5. Alhawiti M. M. Personalized e-Learning Framework // Journal of Education and E-Learning Research. 2017. Vol. 4 (1). P. 15-21. URL: https://doi.org/10.20448/journal.509.2017.41.15.21 (accessed 17.05.2022).

6. Borisenkov V. Protection of youth in the information educational space: social and pedagogical aspects // EEIA-2018: 2018 International Conference "Education Environment for the Information Age" // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). Vol. 46. URL: https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.02.12 (accessed 29.04.2022).

7. Borisenkov V. Digitalization of education: trends in teacher training V. Borisenkov, O. Gukalenko, V. Pustovoitov // E3S Web of Conferences: 14th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, INTERAGROMASH 2021, Rostov-on-Don, February 24–26. Rostov-on-Don: EDP Sciences. 2021. URL: https://doi.org/10.1051/e3sconf/202127312075 (accessed 29.04.2022).

8. Eickelmann B. Konzepte und Entwicklungsperspektiven. Kompetenzen in der digitalen Welt. Bonn: Brandt GmbH. 2017. 104 s. URL: https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/13644.pdf (accessed 23.04.2022).

9. Reyna J. The Internet explosion, digital media principles and implications to communicate effectively in the digital space // E-Learning and Digital Media. 2018. Vol. 15 (1). P. 36-52. URL: https://doi.org/10.1177/2042753018754361 (accessed 23.04.2022).

10. Virtueller und technischer Raum. Projekts "Educational Spaces 21. Open UP!" / Koordination der Publikationsserie K. Górkiewicz. Warschau – Rostock. 2016. 73 s. URL: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/68793b80-c823-4428-a970-21e9e7ba1cbb/O2_Virtueller%20und%20technischer%20Raum_GE.pdf. (accessed: 17.04.2022).

References

Alhawiti M. M., Abdelhamid Y. A. Personalized e-Learning Framework. Journal of Education and E-Learning Research. 2017. 4 (1). Pp. P. 15–21. https://doi.org/10.20448/journal.509.2017.41.15.21.

Borisenkov V, Gukalenko O., Pustovoitov V. Digitalization of education: trends in teacher training. E3S Web of Conferences: 14th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, INTERAGROMASH 2021, Rostov-on-Don, February 24–26. Rostov-on-Don: EDP Sciences. 2021. https://doi.org/10.1051/e3sconf/202127312075.

Borisenkov V., Gukalenko O., Pustovoitov V., Panova L. Protection of youth in the information educational space: social and pedagogical aspects. EEIA-2018: 2018 International Conference "Education Environment for the Information Age". The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). Vol. 46. https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.02.12.

Eickelmann B. Konzepte und Entwicklungsperspektiven. Kompetenzen in der digitalen Welt [Concepts and development perspectives. Competences in the digital world]. Bonn, Brandt GmbH, 2017, 104 s., https://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/13644.pdf. [In German].

Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii: Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ (red. ot 30.12.2021) [On education in the Russian Federation: Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ (as amended on December 30, 2021)]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/, accessed 10.03.2022. [In Rus].

Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshhego obrazovanija: Prikaz Ministerstva prosveshhenija RF ot 31.05.2021 № 287. [On the approval of the federal state educational standard for basic general education: Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of May 31, 2021 No. 287]. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/, accessed 10.03.2022. [In Rus].

Ob utverzhdenii Trebovanij k strukture oficial'nogo sajta obrazovatel'noj organizacii v informacionno-telekommunikacionnoj seti "Internet" i formatu predstavlenija informacii: Prikaz Rosobrnadzora ot 14.08.2020 № 831 [On approval of the Requirements for the structure of the official website of an educational organization in the information and telecommunications network "Internet" and the format for presenting information: Order of Rosobrnadzor No. 831 dated August 14, 2020]. URL: https://base.garant.ru/74901486/, accessed 10.03.2022. [In Rus].

Pustovojtov V. N., Kornejkov E. N. Metodologicheskie principy podgotovki pedagogov k vospitatel'noj dejatel'nosti v uslovijah cifrovizacii obrazovatel'nogo prostranstva [Methodological principles of preparing teachers for educational activities in the conditions of digitalization of the educational space]. Sovremennye naukoemkie tehnologii [Modern science-intensive technologies]. 2021. No. 3. Pp. 177–181. URL: http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=38552, accessed 21.02.2022. [In Rus].

Reyna J., Hanham J., Meier P. The Internet explosion, digital media principles and implications to communicate effectively in the digital space. E-Learning and Digital Media. 2018. 15 (1). Pp. 36–52, https://doi.org/10.1177/2042753018754361, accessed: 23.04.2022.

Virtueller und technischer Raum. Projekts "Educational Spaces 21. Open UP!" [Virtual and technical space. project "Educational Spaces 21. Open UP!"]. K. Górkiewicz (ed.). Warschau – Rostock. 2016. 73 p. https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/68793b80-c823-4428-a970-21e9e7ba1cbb/O2_Virtueller%20und%20technischer%20Raum_GE.pdf., accessed 17.04.2022. [In German].

УДК 37.01

Роберт Ирэна Веньяминовна,
академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, заведующий
лабораторией теории и методики информатизации образования
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия,
руководитель научной школы «Информатизация образования»
rena_robert@mail.ru

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СТРАТЕГИЧЕСКИЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ

Аннотация. *В статье обоснованы и содержательно охарактеризованы стратегические направления развития образования в условиях цифровой трансформации. Представлены формулировки понятий «цифровая трансформация образования», «иммерсивные образовательные технологии», «дидактико-технологических парадигм информатизации образования» и др. Описано практико-ориентированное значение реализации стратегических направлений развития образования периода цифровой трансформации.*

Ключевые слова: *виртуальная реальность; дидактико-технологические парадигмы; дополненная реальность; информационная безопасность личности; цифровая трансформация образования; цифровые технологии.*

Robert Irena Veniaminovna,
Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Laboratory of the Theory and Methods of Informatization of Education
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky str.,
Moscow, Russia,
Head of the Scientific School "Informatization of Education"
rena_robert@mail.ru

DIGITAL TRANSFORMATION OF DOMESTIC EDUCATION: STRATEGIC DIRECTIONS FOR DEVELOPMENT

Abstract. *The article substantiates and substantively characterizes the strategic directions of education development in the conditions of digital transformation. The concepts of "digital transformation of education", "immersive educational technologies", "didactic-technological paradigms of informatization of education" and others are formulated. The practical significance of the implementation of strategic directions of education development of the period of digital transformation is*

described.

Keywords: *virtual reality; didactic-technological paradigms; augmented reality; personal information security; digital transformation of education; digital technologies.*

Современное образование характеризуется повсеместным использованием цифровых технологий, обладающих актуальными возможностями для сферы образования (скоростной поиск, обработка больших объемов структурированной и неструктурированной информации, ее визуализация, формализация, продуцирование; адаптация информационной системы к быстро изменяющимся техническим и технологическим условиям, ее модификация без замены технических средств; выявление заимствования текста из первоисточника; управление высокотехнологичным оборудованием и пр.). Реализация этих возможностей осуществляется во всех образовательных областях: представление в электронном (цифровом) виде учебно-методических материалов и средств оценки учебных достижений; корректировка состава информационно-образовательной среды; организация учебной, исследовательской, экспериментальной деятельности; информационная деятельность и информационное взаимодействие между субъектами образовательного процесса с цифровым образовательным ресурсом; организационное управление деятельностью образовательной организации.

Активное и систематическое применение в образовательных целях цифровых технологий во всем их многообразии явилось причиной возникновении ***цифровой трансформации образования*** – результат системных, существенных изменений, произошедших и происходящих в образовании (позитивных, негативных), в связи с активным и систематическим использованием цифровых технологий и реализацией в образовательной практике результатов достижений научно-технического прогресса современного информационного общества массовой глобальной коммуникации [7]; [13]; [23].

Вышеизложенное определяет необходимость выявления ***стратегических направлений развития образования в условиях цифровой трансформации.*** Остановимся на их кратком описании.

1. Методологическое – реализация этого направления предполагает внедрение основных дидактико-технологических парадигм информатизации образования (совокупность научно-педагогических положений о развитии теорий обучения при реализации технологических решений, основанных на современных научно-технических достижениях, в условиях предотвращения возможных негативных последствий психолого-педагогического и медико-социального характера и обеспечения информационной безопасности личности.) К ним отнесем следующие: Парадигма сетевого открытого (on-line) образования, Парадигма высокотехнологичного образования, Парадигма конвергентного образования [19]; [22]; [27]. Реализация основополагающих позиций вышеперечисленных дидактико-технологических парадигм информатизации образования ориентирована на формирование у обучающихся системных знаний, практических умений и навыков, необходимых будущему

члену современного общества, которое характеризуется цифровой трансформацией.

2. Теоретическое – реализация этого направления предполагает разработку и применение теорий обучения, которые выявляют и обосновывают цели, принципы, структуру содержания, организационные формы, методы, средства обучения и воспитания в современных условиях цифровой трансформации образования и ориентированы на: интеллектуализацию информационного взаимодействия и информационной деятельности; формирование умений систематизации и обобщения информации для создания нестандартных подходов и взглядов на взаимосвязи и взаимозависимости изучаемых объектов, процессов; предотвращение возможных негативных последствий психолого-педагогического, медицинского, социального характера при систематическом использовании цифровых технологий; обеспечение информационной безопасности личности субъектов образовательного процесса.

Развитие теоретического направления характеризуется разработкой и внедрением в образовательную практику новых теорий обучения. К ним отнесем следующие: Теория конвергенции педагогической науки и цифровых технологий, Теория информационно-образовательного пространства образовательной организации в контексте философской категории «пространство», Теория трансфер-интегративных областей научно-педагогического знания, Теория информационной безопасности личности субъектов образовательного процесса [1]; [2]; [4]; [6]; [11]; [14]; [16]; [18]; [20]; [21]; [23]; [24], [25] [26].

3. Методическое – реализация этого направления предполагает разработку организационных форм, методов и средств обучения, соответствующих современным достижениям научно-технологического прогресса, при обеспечении информационной безопасности личности и сохранении здоровья субъектов образовательного процесса.

В связи с практико-ориентированностью этого направления остановимся более подробно на его составляющих.

3.1. К этому направлению, прежде всего, отнесем ***Методическую поддержку применения технологий отображения реальной действительности определенной предметной области в виртуальную (на базе технологий «Виртуальная реальность» и «Дополненная реальность»).*** Реализация этого направления предполагает разработку ***иммерсивных образовательных технологий*** – совокупность методов, приёмов, способов, реализация которых обеспечивает интерактивное и продуктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса при осуществлении ими информационной деятельности в условиях одновременного восприятия объектов, процессов, сюжетов реальной действительности и виртуальной реальности некоторой предметной области (на базе цифрового контента).

С точки зрения педагогической целесообразности ***реализация возможностей иммерсивных образовательных технологий позволяет***:

– ***расширить границы восприятия*** виртуального пространственно-временного представления изучаемой предметной области

на основе одновременного восприятия объектов, процессов, сюжетов реальной действительности и виртуальной реальности, отображающей данную предметную область;

- ***виртуально взаимодействовать с объектами изучаемой предметной области***, представленными на экране;
- ***приобретать личный опыт виртуального участия в изучаемых процессах, сюжетах,*** отображенных на экране, адекватно реалиям предметной области;
- ***организовывать познавательную деятельность*** при изучении закономерностей предметной области, при формулировании и проверке достоверности своих гипотез о взаимосвязях объектов или о закономерностях изучаемых процессов.

Проектирование иммерсивных образовательных технологий целесообразно ориентировать на обеспечение:

- ***глубинной индивидуализации процесса обучения*** в условиях предоставления обучающемуся экранных объектов или процессов, как реальных, так и виртуальных, для их изучения или исследования;
- ***адаптации цифрового контента к возможностям обучающегося*** при его взаимодействии с виртуальными объектами или при его участии в процессах или сюжетах виртуальной реальности, отображающей данную предметную область;
- ***углублённого восприятия обучающимся*** характерных особенностей и отличительных черт объектов или процессов предметной области при их многоаспектном представлении в виртуальной реальности. [8]; [10]; [11]; [13]; [16]; [17]; [23].

3.2. Особое значение в период активного использования цифровых технологий приобретает ***разработка педагогико-технологических требований к проектированию образовательных технологий***, разработанных на базе: систем искусственного интеллекта, робототехнических средств и устройств, интеллектуальных информационных систем, технологий отображения реальной действительности в виртуальную, технологий неконтактного информационного взаимодействия.

Реализация этого направления предполагает ***проведение обязательной экспертизы и сертификации педагогической продукции, функционирующей на базе информационных и коммуникационных технологий (ИКТ):*** электронный (цифровой) образовательный ресурс; робототехнические комплексы; информационные системы образовательного назначения; программно-аппаратные и информационные комплексы виртуальных лабораторных работ; периферийное оборудование, сопрягаемое с компьютером; информационно-методическое обеспечение (цифровой контент) технологий отображения реальной действительности предметной области в виртуальную и пр. ***Экспертиза этой продукции*** проводится на предмет подтверждения педагогико-технологическим требованиям, как выявление экспертом соответствия установленным характеристикам и условиям сохранения здоровья

и обеспечения информационной безопасности личности субъектов образовательного процесса [3]; [18]; [24].

Перспективными разработками можно считать создание ***интеллектуальных информационных систем со «встраиваемыми» технологиями обучения*** на базе систем искусственного интеллекта.

3.3. Развитие информационно-образовательной среды (***ЦИ-ОС***), как совокупности условий, обеспечивающих информационное взаимодействие между субъектами образовательного процесса и интерактивным информационным ресурсом, на основе реализации возможностей ИКТ предполагает использование: 1) средств и технологий сбора, накопления, передачи, обработки, продуцирования, формализации, воспроизведения, распространения информации, представленной в любом виде; 2) взаимосвязанных и взаимодействующих информационных объектов; технологий неконтактного информационного взаимодействия; технологий отображения реальной действительности в виртуальную и пр.; 3) организационного, учебно-методического и юридического обеспечения образовательного процесса; 4) программно-аппаратных средств поддержки информационных процессов; 5) организационно-методических средств сохранения здоровья и обеспечения информационной безопасности личности субъектов образовательного процесса. ***Состав ЦИ-ОС***: интеллектуальные информационные системы образовательного назначения; интерактивный электронный (цифровой) образовательный ресурс; инструментальные средства и системы разработки авторских электронных (цифровых) ресурсов; профессионально ориентированные социальные сети; системы автоматизации контроля результатов обучения и организационного управления образовательным процессом; высокотехнологичное оборудование образовательной организации [14]; [15].

3.4. Совершенствование инструментария управления образованием на основе «больших данных» предполагает разработку нового поколения административно-управленческого и учебно-методического обеспечения на базе использования информационных систем, реализующих возможности систем искусственного интеллекта, предназначенных для принятия управленческих решений на основе анализа: ситуации о конкретном обучающемся или об образовательной организации, или о группе/классе для получения точных и объективных выводов по текущему состоянию анализируемо объекта; количественных данных, накопленных за большие периоды времени («длинные данные») в сочетании с «большими данными» из сферы экономики и государственного управления, для долгосрочного планирования; неструктурированной информации и интерпретации количественных данных в оценочные суждения для поддержки принятия решений, мониторинга и фиксации образовательных результатов; возможных негативных последствий для здоровья субъектов образовательного процесса в условиях систематического использования цифровых технологий для разработки организационно-методических мер по их предотвращению.

4. Гуманитарно-прикладное – реализация этого направления

предполагает формирование мировоззрения будущего члена информационного общества, способного плодотворно и позитивно участвовать в решении задач реализации возможностей современных технологий в образовании, будущей профессиональной деятельности в условиях ее интеллектуализации и реализации мер по противодействию негативной, агрессивной и нелегитимной информации.

В связи с особой значимостью этого направления в контексте решения воспитательных задач остановимся более подробно на его составляющих.

4.1. Совершенствование аксиологического подхода к образованию периода цифровой трансформации. Ценности современного образования периода цифровой трансформации рассматриваются как фиксированные в сознании индивидуума значимые для него и присвоенные им идеи, нормы, принципы при выборе жизненных ориентиров и приоритетов, задаваемые самим обучающимся, в том числе характеристики его отношения к субъектам и объектам окружающей его действительности. Реализация этого направления предполагает разработку и внедрение в образовательную практику методического инструментария, формирующего у обучающегося традиционные ценности российского образования в условиях цифровой трансформации (философско-психологические, когнитивно-интеллектуальные, морально-этические, национально-этнические, культурно-эстетические, конвергентные, здоровьесберегающие, ценности информационной безопасности личности). Остановимся на краткой характеристике некоторых из них.

Когнитивно-интеллектуальные определяют значимость для индивидуума познавательных аспектов восприятия окружающей действительности при осуществлении образовательной, экспериментальной, научно-исследовательской деятельности, связанной с познанием сути изучаемых явлений, процессов, объектов определенной научной или предметной области, а также неприятие к лженаучным теориям и практикам, не соответствующим принятым международным сообществом достижений современных наук и технологий.

Конвергентные определяют значимость для индивидуума обучения по педагогико-технологическим и учебно-методическим материалам, обеспечивающим совпадение методов обучения с методами цифровых технологий, или реализующим взаимный перенос характерных черт образовательных технологий и ИКТ [19]; [22]; [1]; [4]; [1]; [4];.

Здоровьесберегающие определяют обязательность для индивидуума соблюдения психолого-педагогических, санитарно-гигиенических и технических требований при осуществлении учебной деятельности с использованием средств ИКТ, как аналоговой, так и цифровой формы реализации, в том числе, в информационно-образовательной среде образовательной организации, района, региона и т.д. [2]; [3];

Ценности информационной безопасности личности определяют понимание индивидуумом обязательности и необходимости в условиях использования ИКТ блокировать: информацию, запрещенную законодательством; неэтичную информацию, оскорбляющую моральные ценности и представления окружающих; агрессивную информацию;

нелегитимную информацию; информацию, унижающую или оскорбляющую человеческое достоинство [1]; [4]; [5]; [9]; [11]; [12]; [16]; [19]; [21]; [25].

4.2. Интеллектуализация процесса обучения (обеспечение информационного интерактивного взаимодействия между субъектами процесса обучения с интерактивным информационным ресурсом многовариантным причинно-следственным анализом данных (информации) обо всех аспектах данного процесса с последующей обработкой, визуализацией, получением и сохранением результатов для их предоставления и совместного использования всеми субъектами образовательного процесса).

Реализация этого направления предполагает ***разработку и внедрение методического инструментария,*** обеспечивающего:

- ***предоставление: инструмента исследования*** абстрактных образов и понятий; ***инструмента моделирования*** изучаемых объектов, явлений, как реальных, так и виртуальных; ***инструмента имитации*** на экране реальных объектов или процессов; ***инструмента проектирования*** предметной области адекватно определенному содержательно-методическому подходу;
- ***свободу поиска информации*** для расширения кругозора, для изучения или исследования объектов, процессов, явлений, учебных сюжетов;
- ***создание и осуществление взаимодействия с изучаемыми объектами или участие в процессах, находящих свое отображение на экране,*** реализация которых в реальности невозможна, но целесообразна с методической точки зрения;
- ***возможность исследования особенностей учебных объектов, процессов в различных аспектах*** на базе различных концептуальных подходов, в различных режимах учебной деятельности, на основе которых обучающийся строит свои предположения, создает гипотезы, делает выводы;
- ***осуществление управления различными виртуальными объектами, процессами*** данной предметной области при реализации информационной деятельности и информационного взаимодействия.

4.3. Развитие теорий воспитательного процесса в условиях цифровой трансформации образования предполагает выявление закономерностей, принципов, методик воспитания обучающихся на разных этапах современных социальных, в том числе и сетевых, взаимоотношений и взаимодействий в условиях информационного общества массовой глобальной коммуникации, а также формирование ценностных оснований построения процесса воспитания обучающихся в условиях цифровой трансформации образования.

4.4. Расширение понятийного аппарата информатизации образования периода цифровой трансформации предполагает научно-педагогическое обоснование формулировок новых понятий и терминов, появляющихся в связи с модификацией научных взглядов на теоретические и методические основы реализации возможностей ИКТ в образовательных целях. ***Содержательно слова «цифровизация», «цифровой»*** означают перевод каких-то данных или

информации из текстовой или аудиовизуальной, или табличной, или др. форм представления информации в цифровую. Процессы информационной деятельности и информационного взаимодействия можно осуществлять на базе функционирования: информационных систем; различных web-платформ, технологий неконтактного информационного взаимодействия и пр., то есть эти процессы ***можно цифровизировать***. По этой причине слово ***«цифровизация»*** не может относиться к образованию, которое занимается изучением процессов ***воспитания, обучения, развития.*** По тем же соображениям ***слова «цифровизация» или «цифровая» не могут относиться к педагогике*** или ***к дидактике, которая рассматривается как отрасль педагогики, изучающая вопросы теории обучения***.

Вместе с тем, правомерны словосочетания цифровизация информационной деятельности и информационного взаимодействия, цифровизация разработки образовательного ресурса, цифровизация информационно-методического обеспечения образовательного процесса, цифровизация управления образованием и пр. [13]; [15].

Подытоживая, отметим ***практико-ориентированное значение*** описанных выше ***стратегических направлений развития образования периода цифровой трансформации***, реализация которых при определенных методических походах сможет обеспечить:

- активизацию самостоятельной интеллектуальной деятельности обучающегося, развитие его возможностей и реализацию способностей к познанию, к творческой инициативе;
- приобретение компетенций в области использования цифровых технологий для самостоятельного поиска, представления, извлечения, формализации, продуцирования информации;
- овладение способностью и опытом совершать «открытие» изучаемой закономерности на основе виртуальных экранных экспериментов;
- овладение общими методами познания адекватно современным достижениям научно-технического прогресса и социокультурным особенностям современного общества массовой сетевой коммуникации;
- развитие культуры учебной деятельности у субъектов образовательного процесса адекватно современному уровню развития информационного общества массовой сетевой коммуникации [6]; [7]; [13]; [17].

Список литературы

1. Бешенков С.А., Ваграменко Я.А., Касторнова В.А., Козлов О.А., Миндзаева Э.В., Мухаметзянов И.Ш., Роберт И.В., Поляков В.П., Сердюков В.И, Шихнабиева Т.Ш., Яламов Г.Ю. Развитие информатизации образования в школе и педагогическом вузе в условиях обеспечения информационной безопасности личности. Монография. М.: ФГБНУ «ИУО РАО». 2018. 105 с.

2. Мухаметзянов И.Ш. Цифровое пространство в образовании: ожидания, возможности, риски, угрозы. // В сб. «Россия: Тенденции и перспективы развития. Ежегодник. Вып. 15. М.: Материалы XIX Национальной научной конференции с международным участием

«Модернизация России: приоритеты, проблемы, решения». Ч. 1 / РАН. ИНИОН. Отд. науч. сотрудничества; Отв. ред. В.И. Герасимов. 2020. 794 с. 571-574.

3. Мухаметзянов И.Ш. Методические рекомендации по предотвращению негативных медицинских последствий использования ИКТ в образовании. М.: ИИО РАО. 2012. 56 с.

4. Поляков В.П. Педагогическое сопровождение аспектов информационной безопасности в информационной подготовке студентов вузов // Педагогическая информатика. 2016. № 4. С. 37-43.

5. Поляков В.П. Информационная подготовка в вузе и аспекты информационной безопасности // Молодежный экстремизм: истоки, предупреждение, профилактика: материалы международной научно-практической конференции (23-24 мая 2014 г.). Часть 1. М.: НОУ ВПО «МПСУ». 2014. С. 452-457.

6. Роберт И.В. Дидактика эпохи цифровых информационных технологий. // Профессиональное образование. 2019. № 3. С. 16-26.

7. Роберт И.В. Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности совершенствования // Информатизация образования и науки. 2020 № 3 (47). С. 3-16.

8. Роберт И.В. Перспективы использования иммерсивных образовательных технологий // Педагогическая информатика. 2020. № 3. С. 141-159.

9. Роберт И.В. Аксиологический подход к прогнозу развития образования в условиях цифровой парадигмы. / Инновационные процессы в профессиональном и высшем образовании: коллективная монография / Авторы-составители: М.Н. Стриханов, Е.Н. Геворкян, Н.Д. Подуфалов. М.: Изд-во «Экон-Информ». 2020. С. 47-73.

10. Роберт И.В. Подготовка будущих учителей в области проектирования иммерсивных образовательных технологий. / Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития: монография / Южный федеральный университет; научный редактор Ю. П. Зинченко. Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета. 2020. С. 25-337.

11. Роберт И.В. Психолого-педагогические основания информационной безопасности личности: содержательно-методический аспект // Информационная безопасности личности субъектов образовательного процесса в современном обществе: монография / Авторы-составители: В.Г. Мартынов, И.В. Роберт, И.Г. Алехина. М.: Издательский центр РГУ нефти и газа (НИУ) им. И.М. Губкина. 2020. С. 99-112.

12. Роберт И.В. Аксиологический подход к развитию образования в условиях цифровой парадигмы // Педагогическая информатика. 2020. № 2. С. 89-113

13. Роберт И.В. Направления развития информатизации отечественного образования периода цифровых информационных технологий // Электронные библиотеки. 2020. Тематический выпуск «Математическое образование в школе и вузе». 2020. Том 23. № 1-2. Часть 3. С. 145-164.

14. Роберт И.В. Характеристики информационно образовательной среды и информационно образовательного пространства // Мир психологии. 2019. № 2 (98). С. 110-120.

15. Роберт И.В. Развитие понятийного аппарата педагогики: цифровые информационные технологии // Педагогическая информатика. 2019. № 1. С. 108-121.

16. Роберт И.В. Информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса // Информатизация образования и науки. 2019. № 3 (43). С. 119-127.

17. Роберт И.В., Козлов О. А., Мухаметзянов И. Ш., Поляков В. П., Шихнабиева Т. Ш., Касторнова В. А. Актуализация содержания предметной области «Информатика» основной школы в условиях научно-технического прогресса периода цифровых технологий // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2019. № 3 (37). С. 58-72.

18. Роберт И.И., Мухаметзянов И.Ш., Касторнова В.А. Педагогико-эргономические условия формирования информационно-образовательного пространства // Образовательное пространство в информационную эпоху // Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции (International conference “Education Environment for the

Information Age - 2019") (EEIA – 2019) / Под ред. С.В. Ивановой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2019. С. 11-25.

19. Роберт И.В. Конвергентное образование: истоки и перспективы // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 2 (32). С. 64-76.

20. Роберт И.В., Мухаметзянов И.Ш., Касторнова В.А. Информационно-образовательное пространство: монография. М.: ФГБНУ «ИУО РАО». 2017. 92 с.

21. Роберт И.В. Формирование информационной безопасности личности обучающегося в условиях интеллектуализации его деятельности // Педагогическая информатика. 2017. № 2. С. 42-59.

22. Роберт И.В. Конвергенция наук об образовании и информационных технологий как эволюционное сближение наук и технологий // Информационная среда образования и науки. 2014. № 20. С. 25-67.

23. Роберт И.В. Стратегические ориентиры развития информатизации образования в условиях цифровой трансформации // Информатизация образования – 2020: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 115-летию со дня рождения патриарха российского образования, великого педагога и математика, академика РАН С. М. Никольского (1905 – 2012 гг.) (29 – 31 октября 2020 г., г. Орёл) // под редакцией А. А. Русакова. Орёл: ОГУ имени И. С. Тургенева. 2020. С. 42-60.

24. Robert Irena V., Mukhametzyanov Iskandar Sh., Kastornova Vasilina A. Pedagogical and Ergonomic Conditions for the Formation of Information Educational Space // International conference "Education Environment for the Information Age – 2019" (EEIA – 2019) / Ivanova S.V. 2019. M.: Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education. P. 647-654. DOI: https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.09.02.74.

25. Robert Irena V., Polyakov Viktor P., Kozlov Oleg A. Information security of the personality of the subjects of the educational process // SHS Web of Conferences. Volume: 47. Article No: 01059-62.

26. Robert I.V. Pedagogical Feasibility of Using Systems on the Web-interface for Implementating the Interdisciplinary Nature of Training // Proceedings of the International Conference on the Development of Education in Russia and the CIS Member States (ICEDER 2018). Moscow. 2018. P. 36-40.

27. Robert I.V. Didactic-technological paradigms in informatization of education. / SHS Web of Conferences. Volume: 47. Article No: 01056-62 elSSN: 2161-2424. Country: France: EDP Sciences. Indexed in Science Proceedings Citation Index, EBSCO, DOAJ.

References

Beshenkov S.A., Vagramenko YA.A., Kastornova V.A., Kozlov O.A., Mindzaeva E.V., Muhametzyanov I.SH., Robert I.V., Polyakov V.P., Serdyukov V.I, Shihnabieva T.SH., Yalamov G.YU. Razvitie informatizacii obrazovaniya v shkole i pedagogicheskom vuze v usloviyah obespecheniya informacionnoj bezopasnosti lichnosti. Monografiya. M.: FGBNU «IUO RAO». 2018. 105 s. [In Rus].

Muhametzyanov I.Sh. Cifrovoe prostranstvo v obrazovanii: ozhidaniya, vozmozhnosti, riski, ugrozy // V sb. «Rossiya: Tendencii i perspektivy razvitiya. Ezhegodnik. Vyp. 15. M.: Materialy XIX Nacional'noj nauchnoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem «Modernizaciya Rossii: prioritety, problemy, resheniya». CH. 1 / RAN. INION. Otd. nauch. sotrudnichestva; Otv. red. V.I. Gerasimov. 2020. 794 s. 571-574. [In Rus].

Muhametzyanov I.SH. Metodicheskie rekomendacii po predotvrashcheniyu negativnyh medicinskih posledstvij ispol'zovaniya IKT v obrazovanii. M.: IIO RAO. 2012. 56 s. [In Rus].

Polyakov V.P. Informacionnaya podgotovka v vuze i aspekty informacionnoj bezopasnosti // Molodezhnyj ekstremizm: istoki, preduprezhdenie, profilaktika: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (23–24 maya 2014 g.). CHast' 1. M.: NOU VPO «MPSU». 2014. S. 452-457. [In Rus].

Polyakov V.P. Pedagogicheskoe soprovozhdenie aspektov informacionnoj bezopasnosti v informacionnoj podgotovke studentov vuzov // Pedagogicheskaya informatika. 2016. № 4. S. 37-43. [In Rus].

Robert I.I., Muhametzyanov I.SH., Kastornova V.A. Pedagogiko-ergonomicheskie usloviya formirovaniya informacionno-obrazovatel'nogo prostranstva // Obrazovatel'noe prostranstvo v informacionnuyu epohu / Sbornik nauchnyh trudov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii (International conference "Education Environment for the Information Age - 2019") (EEIA – 2019)/ Pod red. S.V. Ivanovoj. M.: FGBNU «Institut strategii razvitiya obrazovaniya RAO». 2019. S. 11-25. [In Rus].

Robert I.V. Aksiologicheskij podhod k prognozu razvitiya obrazovaniya v usloviyah cifrovoj paradigmy. / Innovacionnye processy v professional'nom i vysshem obrazovanii: kollektivnaya monografiya / Avtry sostaviteli: M.N. Strihanov, E.N. Gevorkyan, N.D. Podufalov. M.: Izd-vo «Ekon-Inform». 2020. 358 s. S. 47-73. [In Rus].

Robert I.V. Aksiologicheskij podhod k razvitiyu obrazovaniya v usloviyah cifrovoj paradigmy. // Pedagogicheskaya informatika. 2020. № 2. S. 89-113. [In Rus].

Robert I.V. Cifrovaya transformaciya obrazovaniya: vyzovy i vozmozhnosti sovershenstvovaniya // Informatizaciya obrazovaniya i nauki. 2020 № 3 (47). S. 3-16. [In Rus].

Robert I.V. Didactic-technological paradigms in informatization of education // SHS Web of Conferences. Volume: 47. Article No: 01056-62 elSSN: 2161-2424. Country: France: EDP Sciences. Indexed in Science Proceedings Citation Index, EBSCO, DOAJ.

Robert I.V. Didaktika epohi cifrovyh informacionnyh tekhnologij // Professional'noe obrazovanie. 2019. № 3. S. 16-26. [In Rus].

Robert I.V. Formirovanie informacionnoj bezopasnosti lichnosti obuchayushchegosya v usloviyah intellektualizacii ego deyatel'nosti // Pedagogicheskaya informatika. 2017. № 2. S. 42-59. [In Rus].

Robert I.V. Harakteristiki informacionno obrazovatel'noj sredy i informacionno obrazovatel'nogo prostranstva // Mir psihologii. 2019. № 2 (98). S. 110-120. [In Rus].

Robert I.V. Informacionnaya bezopasnost' lichnosti sub''ektov obrazovatel'nogo processa // Informatizaciya obrazovaniya i nauki. 2019. № 3 (43). S. 119-127. [In Rus].

Robert I.V. Konvergenciya nauk ob obrazovanii i informacionnyh tekhnologij kak evolyucionnoe sblizhenie nauk i tekhnologij // Informacionnaya sreda obrazovaniya i nauki. 2014. № 20. S. 25-67. [In Rus].

Robert I.V. Konvergentnoe obrazovanie: istoki i perspektivy // Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya. 2018. № 2 (32). S. 64-76. [In Rus].

Robert I.V. Napravleniya razvitiya informatizacii otechestvennogo obrazovaniya perioda cifrovyh informacionnyh tekhnologij // Elektronnye biblioteki. 2020. Tematicheskij vypusk «Matematicheskoe obrazovanie v shkole i vuze». 2020. Tom 23. № 1-2. CHast' 3. S. 145-164. [In Rus].

Robert I.V. Pedagogical Feasibility of Using Systems on the Web-interface for Implementating the Interdisciplinary Nature of Training // Proceedings of the International Conference on the Development of Education in Russia and the CIS Member States (ICEDER 2018). Moscow. 2018. P. 36-40.

Robert I.V. Perspektivy ispol'zovaniya immersivnyh obrazovatel'nyh tekhnologij // Pedagogicheskaya informatika. 2020. № 3. S. 141-159. [In Rus].

Robert I.V. Podgotovka budushchih uchitelej v oblasti proektirovaniya immersivnyh obrazovatel'nyh tekhnologij // Pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennoj Rossii: strategicheskie orientiry razvitiya: monografiya / Yuzhnyj federal'nyj universitet; nauchnyj redaktor YU. P. Zinchenko. Rostov-na-Donu; Taganrog: Izdatel'stvo YUzhnogo federal'nogo universiteta. 2020. 612 s. S. 25-337. [In Rus].

Robert I.V. Psihologo-pedagogicheskie osnovaniya informacionnoj bezopasnosti lichnosti: soderzhatel'no-metodicheskij aspect // Informacionnaya bezopasnosti lichnosti sub''ektov obrazovatel'nogo processa v sovremennom obshchestve: Monografiya / Avtory sostaviteli: V.G.

Martynov, I.V. Robert, I.G. Alekhina. M.: Izdatel'skij centr RGU nefti i gaza (NIU) im. I.M. Gubkina. 2020. 323 s. S. 99-112. [In Rus].

Robert I.V. Razvitie ponyatijnogo apparata pedagogiki: cifrovye informacionnye tekhnologii // Pedagogicheskaya informatika. 2019. № 1. S. 108-121. [In Rus].

Robert I.V. Strategicheskie orientiry razvitiya informatizacii obrazovaniya v usloviyah cifrovoj transformacii // Informatizaciya obrazovaniya – 2020: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, posvyashchennoj 115-letiyu so dnya rozhdeniya patriarha rossijskogo obrazovaniya, velikogo pedagoga i matematika, akademika RAN S. M. Nikol'skogo (1905 – 2012 gg.) (29 – 31 oktyabrya 2020 g., g. Oryol) / pod redakciej A. A. Rusakova. Oryol: OGU imeni I. S. Turgeneva. 2020. 388 s. S. 42-60. [In Rus].

Robert I.V., Kozlov O. A., Muhametzyanov I. SH., Polyakov V. P., Shihnabieva T. SH., Kastornova V. A. Aktualizaciya soderzhaniya predmetnoj oblasti «Informatika» osnovnoj shkoly v usloviyah nauchno-tekhnicheskogo progressa perioda cifrovyh tekhnologij // Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniya. 2019. № 3 (37). S. 58-72. [In Rus].

Robert I.V., Muhametzyanov I.SH., Kastornova V.A. Informacionno-obrazovatel'noe prostranstvo: monografiya. M.: FGBNU «IUO RAO». 2017. 92 s. [In Rus].

Robert Irena V., Mukhametzyanov Iskandar Sh., Kastornova Vasilina A. Pedagogical and Ergonomic Conditions for the Formation of Information Educational Space. // International conference “Education Environment for the Information Age - 2019" (EEIA – 2019) / Ivanova S.V. 2019. M.: Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education. P. 647-654. DOI: https://doi.org/10.15405/epsbs.2019.09.02.74.

Robert Irena V., Polyakov Viktor P., Kozlov Oleg A. Information security of the personality of the subjects of the educational process // SHS Web of Conferences. Volume: 47. Article No: 01059-62.

УДК 373

Садовникова Жанна Витальевна,
кандидат педагогических наук,
директор государственного бюджетного общеобразовательного
учреждения города Москвы «Школа № 56 имени академика В.А. Легасова»
121151, Кутузовский проспект, д. 22, корп. 1,
Москва, Россия
sadzanna@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ЗАЩИТЕ ШКОЛЬНИКОВ ОТ ИНФОРМАЦИИ, ПРИЧИНЯЮЩЕЙ ВРЕД ЗДОРОВЬЮ, В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. *Современное общество невозможно представить без смартфонов, выхода в Интернет и социальных сетей. Повсеместная компьютеризация и информатизация позволили значительно упростить процесс работы с документами: их создание, редактирование, хранение, передачу и систематизацию. Стало гораздо проще обмениваться информацией, находясь друг от друга на больших расстояниях, а выход в Интернет позволяет работать из любой точки мира.*

Возможности Интернета позволяют современным школьникам быстро находить информацию для докладов, рефератов и презентаций, в режиме реального времени подключаться к урокам, а возможности электронного дневника позволяют всегда владеть информацией о темах, которые пройдены на уроке, и заданиях, полученных на дом. Важно отметить, что все больше времени учащиеся стали проводить в социальных сетях и мессенджерах.

Мы, взрослые, четко понимаем, что далеко не вся информация, размещаемая в свободном доступе в Интернете, является истинной, достоверной, проверенной. Задача государства и общества состоит в том, чтобы защитить школьников от опасности, которая подстерегает их в Интернете, вооружить необходимыми знаниями и приемами психологической самозащиты.

Ключевые слова: *информация, интернет сообщество, геймерство, эмоциональный интеллект.*

Sadovnikova Zhanna Vitalievna,
candidate of pedagogical sciences,
Director of the State budgetary educational institution of the city of Moscow
«School No. 56 named after Academician V.A. Legasov»,
121151, 22, bld. 1 Kutuzovsky Prospekt,
Moscow, Russia,
sadzanna@mail.ru

ORGANIZATION OF WORK TO PROTECT SCHOOLCHILDREN FROM INFORMATION HARMFUL TO HEALTH IN THE MODERN INFORMATION SPACE

Abstract*. Modern society is impossible to imagine without smartphones, access to the Internet and social networks. Widespread computerization and informatization have made it possible to significantly simplify the process of working with documents: their creation, editing, storage, transmission and systematization. It has become much easier to exchange information while being at great distances from each other, and access to the Internet allows you to work from anywhere in the world.*

The capabilities of the «Internet» allow modern schoolchildren to quickly find information for reports, abstracts and presentations, connect to lessons in real time, and the capabilities of an electronic diary allow them to always have information about topics that were passed in the lesson and tasks received at home. It is important to note that students began to spend more and more time on social networks and messengers.

We, adults, clearly understand that not all the information placed in the public domain on the «Internet» is true, reliable, verified. The task of the state and society is to protect schoolchildren from the danger that lies in wait for them on the Internet, to equip them with the necessary knowledge and techniques of psychological self-defense.

Keywords: *information, internet community, gaming, emotional intelligence.*

Современный мир быстро развивается и меняется, каждый день мы получаем огромный объем информации извне: мессенджеры, новости из социальных сетей и телеграм-каналов, теле- и радиопередачи и многое другое.

С одной стороны, применение цифровых технологий способствует наиболее эффективному развитию интеллектуальных навыков, с другой – несет в себе большие риски. Следствием такого объема информации является состояние информационной перегрузки, нервная система вынуждена непрерывно перерабатывать увеличивающийся с каждым годом объем информации. Раннее вовлечение школьников в цифровое пространство может привести к снижению интереса к обучению, коммуникативных навыков, и, как следствие, плохой успеваемости, пропускам уроков, ухудшению психологического и физиологического здоровья.

Во всем массиве информации, вращающейся ежедневно вокруг нас, важно уметь отличить полезную информацию от вредной, а порой и опасной, которая может представлять опасность не только для здоровья, но и жизни. Особенно остро этот вопрос встает, когда мы говорим о психологическом, эмоциональном и физическом здоровье школьников. Именно в период обучения в школе дети переживают пубертатный период, который характеризируется не только физиологическим изменениями, но и психологическими (повышенная утомляемость, нервная возбудимость, желание нравиться сверстникам, подчеркнуть свою индивидуальность). Постепенно социальный статус вчерашнего школьника меняется: в этот период личность лишается некоторых

привилегий, которые относились к раннему школьному возрасту и получает ряд прав и обязанностей. В связи с этим у подростка возникает внутренний (когнитивный) диссонанс, что порой выливается в подростковый бунт, отрицание и асоциальное поведение.

В этот период подросток особенно уязвим и подвержен влиянию извне: социальных сетей, онлайн-игр и симуляторов, мнению других людей. В том случае, когда школьник не может найти друзей в школе, а дома его ждут родители, которые его тоже не понимают, велик риск замкнуться в себе или начать искать поддержки в онлайн-пространстве.

Наверняка каждый из нас слышал о группах в социальных сетях, которые призывают детей к деструктивному поведению. Именно в сетевом сообществе легко попасть под влияние человека, который находится по ту сторону монитора и, являясь хорошим психологом, пишет то, что так хочет услышать подросток: слова одобрения, признания, принятие его таким, какой он есть. Заручившись доверием, такой человек может начать манипулировать ребенком, для достижения только ему понятной цели.

В 2016 году в средствах массовой информации много писали о «группах смерти», которые создавались социальных сетях, таких как «Синий кит» («Разбуди меня в 4:20» и др.). Суть таких групп примерно одинаковая: дети начинают игру, финальной целью которой является совершение самоубийства. По информации «Новой газеты» для того, чтобы начать «игру», пользователи социальных сетей (по большей части подростки), размещали на своих страницах хештеги #синийкит, #явигре и т. п. С детьми связывались люди, как правило, с поддельных аккаунтов, которые были зарегистрированы под чужими именами, называемые «кураторами». Куратор объяснял нехитрые правила: «никому не говорить об этой игре», «всегда выполнять задания, какими бы они ни были», «за невыполнение задания тебя исключают из игры навсегда и тебя ждут плохие последствия» [2], а после «куратор» направлял задание.

По мнению ряда антропологов, «Синий кит» приобрел такую популярность благодаря большому вниманию средств массовой информации к «группам смерти». Как отмечает в своей статье кандидат психологических наук Николай Молчанов «Синий кит» и конфеты с лезвиями. Как живут и распространяются городские легенды», игра стала популярной благодаря своей «прилипчивости» [1]. Автор выделяет 6 принципов создания «прилипчивых идей»: простота (создание игры в социальных сетях); любопытство (загадочность организаторов, интересно узнать, что же произойдет, если начать играть); конкретика (простота и однозначность заданий); доверие (вера в то, что игра распространялась посредством социальных сетей); эмоции (широкий спектр эмоций, которые испытывают от участия в игре); история (игра преподносится как связный рассказ, а не набор фактов).

Что можно сделать в целях профилактики дальнейшего широкого распространения деструктивных сообществ среди школьников? Психологи сходятся во мнении, что в первую очередь не стоит искусственно подогревать интерес широкой общественности вокруг «групп смерти», тем самым делая их еще более привлекательными для школьников своей «запрещенностью».

В целях профилактики попадания школьников в «запрещенные» группы, прежде всего, надо разговаривать с детьми, рассказывать о том, что в интернете можно натолкнуться на такую группу, обратить внимание ребенка, какую опасность она может представлять.

Родителям детей, у которых есть личные страницы в социальных сетях, блоги, каналы, надо проводить беседы с детьми, рассказывая о том, что, делясь личной информацией, мы рискуем, что она может быть использована в плохих целях. На простом примере объяснить, что, если поставить отметку с геолокацией и написать комментарий (поставив хэштег) «Дом», «Моя школа», десятки, сотни или даже тысячи незнакомцев смогут узнать место жительства или учебы.

Доверительные отношения родителей с детьми очень важны. После школы недостаточно интересоваться у школьника только полученными оценками, ведь настроение, моральный настрой, желания, планы, идеи играют не меньшую роль в жизни детей. В семье ребенок должен чувствовать себя комфортно, в безопасности, знать, что его любят и ценят за то, что он есть, и всегда готовы его поддержать.

Мы подробно рассмотрели одну из интернет-угроз, но важно помнить, что деструктивные интернет-сообщества не единственное, что может причинить вред здоровью и жизни детей. Для того, чтобы безопасно пользоваться интернетом, необходимо не только иметь технические средства с выходом в Интернет, нужно овладеть информационной грамотностью, что позволит эффективно использовать инструменты работы с информацией. Помочь в этом сможет медиаобразование. Как уже ранее говорилось, защиту детей от информации, причиняющей вред их здоровью, осуществляют, прежде всего, семья и школа. В рамках обучения школьников основам информационной безопасности, медиаграмотности, начиная со школы, можно учить детей работе с текстом, а также основным принципам работы в информационно-телекоммуникационной среде.

Сегодня в отношении детей школьного возраста все чаще встают проблемы, связанные с интернет-зависимостью и зависимостью от компьютерных игр («геймерство»).

Впервые о компьютерной зависимости заговорили в начале 80-х годов XX века американские и английские исследователи. Профессором психологии Питсбургского университета в Брэтфорде, основателем Центра помощи людям, страдающим интернет-зависимостью Кимберли Янгом в 1994 г. разработан экспресс-тест, который позволяет определить степень зависимости человека от интернета. Тест состоит из 8 вопросов, если ответы на пять или более вопросов положительные, можно говорить о наличии компьютерной зависимости.

Согласно исследованиям Кимберли Янга, тревожными сигналами, указывающими на возможную зависимость, являются следующие моменты: постоянное стремление проверять электронную почту; ожидание нового выхода в «онлайн»; увеличение времени в «онлайн»; увеличение трат. Нередки случаи, когда самостоятельно человек уже не может справиться с интернет-зависимостью и требуется помощь специалистов. Именно поэтому

очень важно в период школьного обучения обращать внимание на поведение школьников, на количество времени, которое они проводят в «онлайн-пространстве» [4].

Для большинства подростков видеоигры – это приятный способ времяпрепровождения, способ отдохнуть или «уйти от реальности». Остается актуальной озабоченность тем, что простая трата времени на игры может стать зависимостью. Согласно самому продолжительному исследованию по проблеме зависимости от видеоигр, которое длилось в течение шести лет, установлено, что около 90% любителей компьютерных игр не испытывают зависимости, однако около 10% действительно испытывают зависимость от видеоигр, вследствие чего начинают страдать расстройствами психического и поведенческого характера.

Подводя итог, отмечу, что вопрос защиты школьников от информации, причиняющей вред здоровью, в современном информационном пространстве будет еще долгое время актуален. Не стоит забывать, что опасность может представлять не только общение в социальных сетях с незнакомыми людьми или подверженность негативному влиянию, но и тот факт, что время, проводимое детьми за компьютером или другими гаджетами (смартфоны, планшеты), растет с каждым годом.

В вопросе защиты школьников в современном информационном пространстве от информации, причиняющей вред здоровью, значимую роль играет уровень сформированности у них эмоционального интеллекта. От того, сколь хорошо у ребенка развит эмоциональный интеллект, будет зависеть успешность его социализации, место в детском коллективе, а значит, психоэмоциональный комфорт. Ребенок не станет искать друзей в интернет-пространстве, будет менее подвержен влиянию людей, не станет подменять реальное общение со сверстниками онлайн-играми, будет адекватно относиться к информации, размещаемой в интернете, а следовательно, жить полноценной жизнью.

Что же такое эмоциональный интеллект и как его можно развивать?

Мартин Круз Смиз определяет эмоциональный интеллект (англ. emotional intelligence, EI) как сумму навыков и способностей человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач [3].

Ни для кого не секрет, что современные родители большое внимание уделяют интеллектуальному развитию детей с ранних лет (овладение счетом, письмом, чтением, иностранными языками и др.), упуская из вида развитие эмоционального интеллекта. Если с тем, как обучить ребенка чтению, счету или письму, ситуация достаточно очевидна (написано большое количество методик раннего обучения), то формирование эмоциональной сферы вопрос более сложный.

Для чего развивать эмоциональный интеллект у детей?

Развитие эмоционального интеллекта позволит, в первую очередь, научиться управлять своим собственным поведением. Когда ребенок понимает,

что именно чувствует, то знает, как реагировать на ситуацию.

Проживая собственные чувства, ребенок учится понимать чувства окружающих его людей, что становится основой для развития эмпатии – умения к сопереживанию, сочувствию. Понимание чувств других людей необходимо для формирования ответственности, ведь прогнозируя последствия своих слов, действий или поступков, человек принимает решение.

Роль семьи в развитии эмоционального интеллекта имеет колоссальное значение. Основная цель взрослого – научить ребенка жить в гармонии с самим собой, принимать в себе весь спектр чувств – радость или грусть, смелость или страх, гордость или ревность, любовь. Родитель для ребенка – это сформированная модель поведения, которую он готов перенять в исходном виде. Для родителей важно не бояться проявлять свои эмоции, быть естественным, уметь рассказать ребенку о своих чувствах, эмоциях, переживаниях, а самое главное – побуждать ребенка самостоятельно выражать то, что чувствует он сам.

Человек может чувствовать себя по-настоящему счастливым тогда, когда понимает свои чувства и эмоции и умеет ими управлять. Не стоит делить эмоции на плохие или хорошие – каждая эмоция важна в конкретный момент для адекватной оценки происходящего, выстраивания эффективной коммуникации. Защитить ребенка от информации, причиняющей вред здоровью, возможно объединив усилия семьи и школы.

Список литературы

1. Молчанов Н. «Синий кит» и конфеты с лезвиями. Как живут и распространяются городские легенды». Электрон. текстовые дан. М.: [б.и.], 2017. URL: https://snob.ru/selected/entry/122243/ (дата обращения: 31.05.2022).

2. Wikipedia Синий кит (игра): свободная энциклопедия / Wikipedia. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Синий_кит_ (игра) – (дата обращения 31.05.2022).

3. Smith M.K. Howard Gardner and multiple intelligences // The Encyclopedia of Informal Education. URL: http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm (дата обращения: 31.05.2022).

4. Young K. S. What is Internet Addiction? // HealthyPlace. URL: http://netaddiction.com/whatis.htm. (дата обращения: 31.05.2022).

References

Molchanov N. «Sinij kit» i konfety s lezvijami. Kak zhivut i rasprostranjajutsja gorodskie legendy» [Jelektronnyj resurs]. M.: [b.i.], 2017. URL: https://snob.ru/selected/entry/122243/ (data obrashhenija: 31.05.2022). [In Rus].

Smith M.K. Howard Gardner and multiple intelligences // The Encyclopedia of Informal Education. URL: http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm (data obrashhenija: 31.05.2022)

Wikipedia. Sinij kit (igra): svobodnaja jenciklopedija / Wikipedia. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Sinij_kit_ (igra) (data obrashhenija 31.05.2022) [In Rus].

Young K.S. What is Internt Addiction? // HealthyPlace. URL: http://netaddiction.com/whatis.htm. (data obrashhenija: 31.05.2022).

УДК 378.046.4

Суханов Даниил Артемович,
аспирант,
Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена,
191186, набережная реки Мойки, д. 48,
Санкт-Петербург, Россия
danialhome@mail.ru

УСПЕШНОСТЬ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ В ЭЛЕКТРОННОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. *В статье приведены результаты теоретико-педагогического исследования, актуальность которого определяется расширением практики использования электронных информационно-образовательных сред в системе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) для повышения гибкости и персонификации образовательных программ. Статья посвящена уточнению понятий «электронная информационно-образовательная среда» и «успешность повышения квалификации» с андрагогических и акмеологических позиций. Конкретизированы критерии успешного повышения квалификации в условиях электронной информационно-образовательной среды.*

Ключевые слова*: дистанционное обучение, образование взрослых, повышение квалификации*

Sukhanov Daniil A.,
Postgraduate student,
The Herzen State Pedagogical University of Russia,
191186, 48 Moyka River Embankment,
St. Petersburg, Russia
danialhome@mail.ru

THE CONCEPT OF "SUCCESS" OF A STUDENT IN POSTGRADUATE E-LEARNING

Abstract*. The article contains the results of theoretical pedagogical research, which is relevant due to the active use of e-learning in lifelong education. Such use is aimed at increasing the flexibility and personalization of educational programs for the professional development of specialists. The author clarifies the concepts of "electronic information and educational environment" and "success" of professional development from the standpoint of andragogy and acmeology. The article specifies the criteria for successful advanced training in e-learning.*

Keywords*: e-learning, adult education, professional development*

Введение

Непрерывное последипломное образование «предполагает предоставление человеку возможности использовать образование как гибкий инструмент расширения и реализации жизненного потенциала» [2, с. 90]; в полной мере это относится и к программам повышения квалификации. В современной российской практике повышения квалификации педагогов содержание программ, как правило, дифференцировано по целевым группам и по уровням профессиональной квалификации педагогов; расширяется спектр применяемых методов обучения; широкое распространение получили программы, построенные по модульному принципу; разрабатываются организационно-управленческие подходы к повышению адресности (персонификации) программ повышения квалификации на основе системного анализа профессиональной деятельности специалиста, в ходе которого выявляются конкретные задачи профессиональной деятельности и профессиональные навыки и знания, необходимые для выполнения каждой из подобных задач. В соответствии с тенденциями технологического развития и вызовами времени большинство таких программ сегодня реализуются с применением дистанционных образовательных технологий (средств дистанционного обучения), в числе которых электронные информационно-образовательные среды (ЭИОС).

В соответствии с основными достижениями андрагогики, акмеологии, праксиологии в современном постдипломном образовании «речь идет не только и не столько о наращивании знания, а сколько о понимании, формировании новых смыслов-ценностей профессионального опыта» [1, с. 39]. Профессиональное развитие понимается как «активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности – творческой самореализации в профессии» [4, с. 128]. Сторонники акмеологического подхода признают неограниченные возможности интернет-среды, частным случаем которой является ЭИОС конкретной образовательной организации, «для продолжающегося развития человека в период зрелости как личности, как субъекта деятельности» [8, с. 25]. При этом следует признать, что при переводе образовательных программ в интернет-среду такие их характеристики, как гибкость и персонифицированность, не появляются автоматически; более того, этот переход сопряжен как с расширением дидактических возможностей, так и с психолого-педагогическими рисками. При изменении основных каналов коммуникации между обучающимися и преподавателями требуется пересмотр целевых ориентиров и планируемых результатов реализации образовательных программ, критериев и инструментов оценивания результативности их реализации, методов поддержки учебной мотивации, разработка системы мер преодоления затруднений обучающихся и профилактики неуспешности их обучения. В связи с расширением практики использования ЭИОС в системе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) понятие успешности обучения взрослого человека требует уточнения с андрагогических и акмеологических позиций.

Цель статьи. В рамках данной статьи конкретизированы понятия «электронная информационно-образовательная среда» и «успешность повышения квалификации», названы критерии успешного повышения квалификации в условиях электронной информационно-образовательной среды.

Методология и методы исследования. Методологическую основу исследования составляют:

- андрагогический подход, в соответствии с которым образование взрослых выстраивается на принципах природосообразности, культуросообразности, ценностно-смысловой направленности образования;
- акмеологический подход, рассматривающий обучение «с позиций самореализации человеком собственного интеллектуального и творческого потенциала, непрерывного самосовершенствования и саморазвития личности на протяжении всей жизни, вплоть до достижения личностного, профессионального, а в идеале – духовного «акме» (вершины) [8, с. 25].
- личностно-ориентированный подход, фокусирующий внимание исследователя на потребностях, способностях и личном опыте индивида. Потребности и способности личности задают векторы профессионального развития, в то время как личный опыт определяет текущий уровень профессионального мастерства.

Исследование проведено методом семантико-терминологического анализа психолого-педагогической литературы, использованы результаты включенного наблюдения за ходом и результатами реализации образовательной программы ДПО «Технологии формирования и оценивания функциональной грамотности обучающихся», направленной на совершенствование профессиональных компетенций школьных учителей и руководителей образовательных организаций общего образования; за период 2020-2021 гг. по данной программе прошло обучение свыше 10 000 педагогических работников.

Основная часть.

Дефиниция «электронная информационно-образовательная среда» определяется нами как полифункциональная система инфраструктурных, материально-технических, педагогических, организационных решений на основе информационно-коммуникационных технологий, которые в комплексе создают условия для освоения обучающимися образовательных программ и для взаимодействия субъектов образовательного процесса независимо от их места нахождения.

Технологически различные ЭИОС, как правило, имеют схожую структуру, включающую логически связанные функциональные подсистемы хранения учебной и методической информации, управления доступом, управления процессом обучения, создания и ввода в базу данных информационных ресурсов, контроля и анализа результатов обучения, справочную подсистему [3, с. 88]. Отдельные авторы (А.А. Андреев) рассматривают ЭИОС более широко, выделяя также обеспечивающие подсистемы (финансово-экономическую, маркетинговую и др.). На современном этапе ЭИОС в основном функционируют на базе отдельных образовательных организаций, однако существуют примеры ЭИОС, являющихся результатом сетевого взаимодействия образовательных

организаций.

Исследователи (Т.Н. Носкова) выделяют в теоретической модели ЭИОС ценностно-целевой, информационно-знаниевый, программно-стратегический, технологический блоки [6, с. 33]. Развитость каждого блока и их комплекс определяют специфику конкретной ЭИОС. Дидактические характеристики конкретной ЭИОС определяются ее конфигурацией. Развитость ценностно-целевого блока определяет субъектную заданность ЭИОС, технологический блок задает характеристики коммуникативности среды, информационно-знаниевый – ее интерактивность. При повышении квалификации в условиях ЭИОС достижение обучающимися планируемых образовательных результатов зависит от комплексного развития всех компонентов среды.

Выделим ряд специфических особенностей повышения квалификации в условиях ЭИОС, отличающих его от дистанционного обучения по переписке, от массовых открытых онлайн-курсов (МООК) и т.п.

1. Общение в ЭИОС может происходить как в синхронном, так и в асинхронном формате [10, с. 29]. Образовательное взаимодействие может осуществляться при помощи технологий асинхронной коммуникации (форумы; доски объявлений), технологий синхронной коммуникации (текстовые чаты, видеоконференции), технологий Веб 2.0. (блоги; диаграммы связей) и др. Подробнее остановимся на понятии «образовательное взаимодействие». В профессиональной деятельности педагога субъект-субъектное образовательное взаимодействие чаще всего осуществляется во взаимодействии с обучающимися, но при освоении дополнительных профессиональных образовательных программ в дихотомии «учитель-ученик» педагог оказывается в позиции обучающегося. Адаптация к непривычной социальной роли требует со стороны педагога высокого уровня мотивации, а со стороны организаторов образовательных программ – создания условий, стимулирующих повышение мотивации к учебно-познавательной деятельности, достижению планируемых образовательных результатов и к профессиональному развитию.

В педагогических исследованиях образовательное взаимодействие рассматривается «как специально организованные деятельность и общение субъектов образования (взаимные действия), обусловленные как внутренними, так и внешними детерминантами, предполагающие активное со-участие, со-действие, со-причастие каждого субъекта, направленные на их личностные приращения и качественное изменение самого образовательного процесса» [9]. Образовательное взаимодействие в ЭИОС имеет существенные структурно-функциональные отличия от традиционного взаимодействия в условиях классно-урочной системы, что связано с такими особенностями дистанционного обучения, как замена субъект-субъектного взаимодействия субъект-объектным в условиях человеко-машинного диалога (см., например, [5; 7; 10]).

2. В ЭИОС могут быть реализованы различные уровни интерактивности электронных образовательных ресурсов – от низкого (как в гипертексте или в видеолекции) до высокого (как в виртуальных лабораторных

работах). Промежуточный, текущий и итоговый контроль достигнутых образовательных результатов может осуществляться в форме неавтоматизированной (ручной) проверки выполнения заданий, автоматизированной проверки заданий или электронного тестирования (низкий или средний уровень интерактивности), а также в форме традиционного собеседования в формате видеоконференции.

3. Самостоятельная работа обучающихся в ЭИОС может быть организована с применением современных методов обучения, в том числе элементов геймификации. Отметим, что хотя дидактический потенциал современных ЭИОС позволяет реализовать современные активные методы обучения, информационно-знаниевый компонент (контент) современных ЭИОС для повышения квалификации педагогов характеризуется относительно низким уровнем интерактивности, чаще всего используются оцифрованные текстовые материалы, текстово-графические презентации, видеоролики, тесты; почти не практикуется использование лабораторий удаленного доступа, виртуальных лабораторий и тренажеров, электронных симуляторов и т.п.

4. Системы управления ЭИОС хранят «цифровые следы» каждого обучившегося: для анализа доступны сведения о времени и темпе обучения, скорости и качестве выполнения заданий. В зависимости от индивидуальных особенностей обучающегося на основе «цифровых следов» образовательная программа может быть индивидуализирована на основе принципов программированного обучения (а в перспективе – с использованием технологий искусственного интеллекта).

5. Групповая работа в ЭИОС может быть организована как в синхронном, так и в асинхронном режиме, с использованием технологий совместной распределенной работы с документами, вики-технологий и пр.

К числу специфических особенностей ЭИОС относится возможность реализации вариативных и гибких образовательных программ без существенных дополнительных капиталовложений. В своем дидактическом потенциале ЭИОС позволяет преподавателям реализовать современные активные методы обучения, а обучающемуся индивидуализировать (персонифицировать) образовательную программу на основе результатов самодиагностики своих профессиональных дефицитов. При этом учебная деятельность в ЭИОС имеет специфические особенности и существенные отличия от очного обучения. Далеко не все обучающиеся знакомы с общими принципами организации ЭИОС, имеют опыт продуктивной деятельности в ЭИОС, в состоянии быстро разобраться с особенностями интерфейса и структуры конкретной ЭИОС.

Специфические особенности учебной деятельности при повышении квалификации в ЭИОС потребовали уточнения понятия «успешность повышения квалификации». В психолого-педагогической науке всесторонне изучены факторы успешного обучения школьников; успешность обучения рассматривается как фактор личностного, эмоционального, когнитивного развития детей и подростков (Л.И. Божович, Н.Ф. Виноградова, В.В. Давыдов, С.Н. Лысенкова и др.): часто в исследованиях просматривается имлицитная или явная связь понятия успешности с планируемыми результатами реализации

программ общего образования, соотношение между процессом (обучением) и результатом (научением). В приложении к высшему профессиональному образованию успешность часто трактуется как эквивалент понятия «эффективность», приобретая экономический подтекст; результат обучения при этом соотносится с произведенными затратами. Ключевым параметром оценки успешности всегда выступают показатели академической успеваемости, отражающие соответствие основных учебных достижений обучающихся установленному нормативному уровню или образовательному стандарту, косвенно характеризующим качество образования. Кроме того, учитываются результаты самооценки обучающимся уровня собственных образовательных достижений относительно личной цели учебной деятельности. Дополнительной характеристикой часто выступает субъективная когнитивно-аффективная самооценка обучающимся своих впечатлений от образовательной программы, учебной группы, образовательной организации (Н.А. Батурин, В.К. Вилюнас, Л.Н. Белопольская, И.А. Колесникова, Е.А. Никитина, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков и др.).

В связи с тем, что повышение квалификации – институализированный процесс освоения программ дополнительного профессионального образования, оценивание успешности результата учения педагога в процессе повышения квалификации представляет собой сочетание объективных и субъективных оценок. На основе анализа психолого-педагогической литературы мы определяем успешность повышения квалификации как комплексную характеристику результата освоения образовательной программы, включающую оценку достижения запланированных показателей академической успеваемости, оценку развития профессиональных компетенций, общую удовлетворенность результатом учебной деятельности.

Критериями успешности повышения квалификации мы считаем:

1. Критерий академической успеваемости,
2. Критерий уменьшения профессиональных дефицитов,
3. Критерий уточнения индивидуального плана профессионального развития,
4. Критерий эмоциональной удовлетворенности.

Для оценки успешности повышения квалификации по выделенным критериям мы считаем возможным использовать следующие показатели (таблица 1):

1. Результативные показатели, проявляющиеся на деятельностно-практическом уровне: регулярность занятий по образовательной программе, соответствие темпа освоения программы установленным периодам и контрольным срокам учебного плана, выполнение заданий по программе, выполнение условий промежуточной и итоговой аттестации, получение удостоверения о повышении квалификации, поддержание неформальных контактов с другими обучающимися и/или преподавателем в процессе повышения квалификации и в дальнейшем;
2. Процессуальные показатели, проявляющиеся на психолого-акмеологическом уровне: овладение новыми знаниями, умениями,

навыками, развитие (или формирование) профессиональных компетенций, удовлетворенность от процесса повышения квалификации, появление новых профессиональных целей и мотивации к их достижению, субъективная оценка ценности результатов обучения для профессионального развития.

Таблица 1

Критерии, показатели, методы получения данных для оценивания успешности повышения квалификации в ЭИОС

Критерии	**Показатели**	**Метод получения данных для оценивания**
Критерий академической успеваемости	Регулярность занятий по образовательной программе	Анализ педагогической документации и «цифрового следа» обучающегося
	Соответствие темпа освоения программы установленным периодам и контрольным срокам учебного плана	
	Выполнение заданий по программе	
	Выполнение условий промежуточной и итоговой аттестации	
	Получение удостоверения о повышении квалификации	
Критерий уменьшения профессиональных дефицитов	Овладение новыми знаниями, умениями, навыками, развитие (или формирование) профессиональных компетенций	Наблюдение, опрос
Критерий уточнения индивидуального плана профессионального развития	Появление новых профессиональных целей и мотивации к их достижению	Опрос, итоговое эссе, дискурс-анализ письменных отзывов о программе повышения квалификации
	Субъективная оценка ценности результатов обучения для профессионального развития	
Критерий эмоциональной удовлетворенности	Удовлетворенность от процесса повышения квалификации	
	Поддержание неформальных контактов с другими обучающимися и/или преподавателем в процессе повышения квалификации и в дальнейшем	

Необходимо отметить, что результативные показатели поддаются фиксации легче, чем процессуальные; неуспешность повышения квалификации, как правило, проявляется в нарушении учебного графика, пропуске занятий, невыполнении заданий, недостижении запланированных образовательных результатов. В ЭИОС более успешные обучающиеся оставляют более значительный «цифровой след».

Заключение. В результате исследования проведен комплексный анализ понятия «успешность повышения квалификации»; понятие конкретизировано на деятельностно-практическом уровне, характеризующемся освоением образовательной программы в соответствии с учебным планом и графиком; на психолого-акмеологическом уровне, характеризующемся удовлетворённостью обучающегося организацией образовательного процесса с учетом специфики

ЭИОС и субъективной оценкой ценности результатов обучения для профессионального развития обучающегося. Результаты исследования будут положены в основу разработки рекомендаций по созданию педагогических условий преодоления затруднений взрослых обучающихся при повышении квалификации в условиях ЭИОС.

Список литературы

1. Батракова И.С. Методы анализа профессионального опыта взрослых в системе постдипломного педагогического образования // Методы педагогических исследований на постнеклассическом этапе развития науки. Ч. 1. Современные ориентиры выбора методов исследования. Санкт-Петербург, 2020. 181 с. С. 38-42.
2. Батракова И.С., Тряпицын А.В. Особенности организации занятий в системе повышения квалификации педагогов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2009. № 6 (40). С. 90-94.
3. Гура В.В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных образовательных ресурсов и сред. Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2007. 320 с.
4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: ИЦ «Академия», 2005. 448 с.
5. Лаптев В.В., Носкова Т.Н. Профессиональная подготовка в условиях электронной сетевой среды // Высшее образование в России. 2013. № 2. С. 79-83.
6. Носкова Т.Н. Современная информационно-образовательная среда педагогического университета // Вестник Герценовского университета. 2007. № 3 (41). С. 33-36.
7. Павлова Т.Б. Подготовка преподавателя педагогического вуза к деятельности в современной информационной образовательной среде: автореф. дисс. … канд. пед. наук / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2010. 26 с.
8. Раицкая Л.К. Дидактическая концепция самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов в интернет-среде: автореф.дисс. … д-ра пед. наук / Российский университет дружбы народов. М., 2013. 46 с.
9. Сазонова А.Н., Ахаян А.А. Содержание понятия «Образовательное взаимодействие» в современных условиях // Взаимодействие субъектов образования в информационном обществе: опыт стран Европы и АТР. Мат-лы междунар. научно-практ. конф. Отв. ред. М.Н. Туктагулова, М.В. Паршина. Владивосток: ДВФУ, 2018. 288 с. С. 17-22.
10. Шестак Н.В., Чмыхова Е.В. E-learning – обучение в сети Интернет. М.: Изд-во СГУ, 2015. 197 с.

References

Batrakova I.S. Metody analiza professional'nogo opyta vzroslyh v sisteme postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovaniya // Metody pedagogicheskih issledovanij na postneklassicheskom etape razvitiya nauki. CH. 1. Sovremennye orientiry vybora metodov issledovaniya. Sankt-Peterburg, 2020. 181 s. S. 38-42. [In Rus].

Batrakova I.S., Tryapicyn A.V. Osobennosti organizacii zanyatij v sisteme povysheniya kvalifikacii pedagogov // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2009. № 6 (40). S. 90-94. [In Rus].

Gura V.V. Teoreticheskie osnovy pedagogicheskogo proektirovaniya lichnostno-orientirovannyh obrazovatel'nyh resursov i sred. Rostov-na-Donu: Izd-vo YUFU, 2007. 320 s. [In Rus].

Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.YU. Pedagogicheskij slovar': dlya stud. vyssh. i sred. ped. ucheb. zavedenij. M.: IC «Akademiya», 2005. 448 s. [In Rus].

Laptev V.V., Noskova T.N. Professional'naya podgotovka v usloviyah elektronnoj setevoj

sredy // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2013. № 2. S. 79-83. [In Rus].

Noskova T.N. Sovremennaya informacionno-obrazovatel'naya sreda pedagogicheskogo universiteta // Vestnik Gercenovskogo universiteta. 2007. № 3 (41). S. 33-36. [In Rus].

Pavlova T.B. Podgotovka prepodavatelya pedagogicheskogo vuza k deyatel'nosti v sovremennoj informacionnoj obrazovatel'noj srede: avtoref. diss. … kand. ped. nauk / Rossijskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. A.I. Gercena. Sankt-Peterburg, 2010. 26 s. [In Rus].

Raickaya L.K. Didakticheskaya koncepciya samostoyatel'noj uchebno-poznavatel'noj deyatel'nosti studentov v internet-srede: avtoref.diss. … d-ra ped. nauk / Rossijskij universitet druzhby narodov. M., 2013. 46 s. [In Rus].

Sazonova A.N., Ahayan A.A. Soderzhanie ponyatiya «Obrazovatel'noe vzaimodejstvie» v sovremennyh usloviyah // Vzaimodejstvie sub''ektov obrazovaniya v informacionnom obshchestve: opyt stran Evropy i ATR. Mat-ly mezhdunar. nauchno-prakt. konf. Otv. red. M.N. Tuktagulova, M.V. Parshina. Vladivostok: DVFU, 2018. 288 s. S. 17-22. [In Rus].

Shestak N.V., Chmyhova E.V. E-learning – obuchenie v seti Internet. M.: Izd-vo SGU, 2015. 197 s. [In Rus].

УДК 378

Толкачева Ирина Ашеровна,
заместитель директора по персоналу
частное учреждение средняя общеобразовательная школа
«Столичный – КИТ»,
115162, Хавская ул., д. 5,
Москва, Россия
aminova70@yandex.ru

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА АДМИНИСТРАЦИИ И УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ К ПРИМЕНЕНИЮ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДОКУМЕНТАЦИЕЙ

Аннотация. *В статье рассматривается содержание методической подготовки учителей общеобразовательной школы к применению цифровых технологий. При этом цифровизация образования рассматривается с точки зрения ее влияния на информационную деятельность всех участников школьной жизни, в первую очередь администрации и учителей.*

Ключевые слова: *документооборот, информационные потоки, информационная деятельность, методическая подготовка, цифровизация, цифровые технологии, цифровая компетентность.*

Tolkacheva I. A.,
Deputy Director for Personnel
private institution secondary school
«Stolichny – KIT»,
115162, 5 Khavskaya Str.,
Moscow, Russia
aminova70@yandex.ru

METHODICAL PREPARATION OF THE ADMINISTRATION AND TEACHERS OF SECONDARY SCHOOLS FOR THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN WORKING WITH DOCUMENTATION

Abstract. *The article discusses the content of methodological training of secondary school teachers for the use of digital technologies. At the same time, the digitalization of education is considered from the point of view of its impact on the information activities of all participants in school life, primarily administration and teachers.*

Keywords: *document flow, information flows, information activity, methodological training, digitalization, digital technologies, digital competence.*

Процессы трансформации цифровой педагогической реальности напрямую влияют на формирование профессиональной компетентности учителей общеобразовательной школы в области использовании цифровых технологий, с

учетом того, что движение информации в современной образовательной организации имеет сложный характер и определяется структурой управления. Движение и обмен информацией на нижнем уровне иерархии носит технологический характер, тогда как движение информации на верхнем уровне иерархии связано с необходимостью управления ее нижним уровнем, причем на этом уровне иерархии учитель выполняет организационные функции.

Е.Л. Вартанова понимает под цифровой трансформацией не только перевод информации в цифровую форму, но и комплексное решение инфраструктурного, управленческого, поведенческого, культурного характера [1].

В терминологии цифровых технологий информационно-коммуникационную структуру образовательной организации можно представить как непересекающиеся информационные потоки. Информационный поток «сверху вниз» — это организационно-распорядительные документы, которые предписывают структурным подразделениям и персоналу должное поведение, а также требуют от них информации о выполнении. Информационный поток «снизу-вверх» — это отчеты о выполнении директив. Сложная коммуникационная структура образовательной школы характеризуется сетью пересекающихся потоков информации с множеством узлов. Узлы могут быть специализированными для обработки заданной информации, могут быть универсальными и обрабатывать любую относящуюся к системе информацию. Качество информации достигается тем, что производители информации пользуются общими правилами и стандартами. Цифровые стандарты имеют форму информационных объектов и представляют собой систему документов и способов их создания [6].

В соответствии с целями второго этапа информатизации образования – цифровой трансформации, в образовательной школе совершенствуется состав компьютерного оборудования, программного обеспечения, расширяется сетевое и дистанционное взаимодействие между субъектами образовательных отношений [7].

Подготовка учителей общеобразовательной школы к использованию цифровых технологий как составляющей методической подготовки направлена на формирование личностного новообразования – качество личности, в структуре которого выделяют социально-мотивационный, знаниево-деятельностный, ценностно-креативный компоненты, реализация которых в профессиональной деятельности способствует ее эффективности [2].

Методическая подготовка учителей в рамках общеобразовательной школы в разное время называлась по-разному. Так, В.А. Сластенин этот педагогический феномен определял, как «часть системы дополнительного профессионального образования и как основную форму его реализации в условиях организации» [4].

В.М. Полонский трактует методическую подготовку учителей как систему мероприятий по расширению их научного и педагогического кругозора, усовершенствованию практической деятельности учителей [5].

Относительно процесса обучения содержание методической подготовки учителей к использованию цифровых технологий определяется как научно-обоснованный методический и дидактический учебный материал,

подлежащий усвоению [3].

Подготовку учителей общеобразовательной школы к использованию цифровых технологий в профессиональной деятельности уместно оценивать, учитывая разработанные критерии подготовленности, которые относятся к компонентам подготовки, находящимся между собой в тесном взаимодействии. Среди критериев успешного внедрения цифровых технологий в профессиональную деятельность учителей и администрации общеобразовательной школы выделяются: мотивация, понимание необходимости внедрения цифровых технологий; методическое обеспечение; наличие профессионально разработанного программного обеспечения; знания, умения и навыки в области цифровых технологий; уверенность в необходимости и полезности внедрения цифровых технологий.

Учитывая функциональные обязанности учителей и администрации общеобразовательной школы, работа которых связана с обработкой информации, а также необходимость быть готовым к деятельности в условиях развития цифровых технологий, указанные компоненты составляют структуру готовности учителей и администрации общеобразовательной школы к работе в информационно-образовательной среде:

- понимание значимости социальной составляющей современных цифровых технологий, осознанная потребность в овладении и использовании цифровых технологий в профессиональной деятельности, понимание их преимуществ и угроз;
- знание места цифровых технологий в системе деятельности общеобразовательной школы, цифровизации общеобразовательной школы в целом, основанные на таких знаниях;
- адекватность в системе подготовки, умение определять и обосновать целесообразность использования цифровых технологий, умение разрабатывать собственную стратегию саморазвития в сфере цифровых технологий, ценностное отношение к технологизации профессиональной деятельности, умение решать творческие профессиональные задачи с использованием цифровых технологий [6].

Именно от реализации во всей полноте указанных компонентов зависит результативность подготовки учителей общеобразовательной школы в условиях цифровой трансформации образования. Осознанная потребность в освоении и внедрении современных цифровых технологий, эффективность их применения во всех составляющих деятельности общеобразовательной школы (мотивационный компонент) служат условием результативности.

Уровень готовности учителей общеобразовательной школы к использованию цифровых технологий, объективный и субъективный компоненты готовности являются базовыми для формирования содержания методической подготовки и самообразования учителей не только в сфере цифровых технологий, но и в профессиональных компетентностях, поскольку все больше информации, в частности профессионального характера, размещают во всемирной сети, обрабатывают с помощью разнообразных приложений и программ, владение которыми определяет уровень доступности информации для

учителей и администрации общеобразовательной школы.

Уровни готовности учителей общеобразовательной школы к использованию цифровых технологий оцениваются как:

- неудовлетворительный – у учителя отсутствуют знания, умения и навыки использования цифровых технологий в профессиональной деятельности, он не видит и не понимает возможностей цифровых технологий, не способен адекватно оценить деятельность по применению цифровых технологий;

- низкий – учитель имеет начальный уровень цифровой компетентности, понимает преимущества и возможности цифровых технологий, пытается использовать компьютер и интернет для решения профессиональных задач с помощью компетентных коллег;

- удовлетворительный – учитель имеет навыки работы с компьютером, систематически использует их в своих профессиональных потребностях, демонстрирует первоначальный уровень цифровой компетентности, понимает преимущества и недостатки цифровых технологий, способен моделировать отдельные процессы деятельности с использованием цифровых технологий;

- достаточный – учитель уверенно использует компьютер и Интернет при решении профессиональных задач, понимает возможности цифровых технологий как инструмента, среды и платформы;

- высокий – учитель использует цифровые технологии в качестве инструмента для решения профессиональных задач, адекватно оценивает деятельность по применению цифровых технологий в профессиональной деятельности, акцентирует внимание на актуальных тенденциях развития цифровых технологий, учитывая специфику общеобразовательной школы и ее развитие в будущем.

Использование отдельных критериев сформированности готовности к использованию цифровых технологий обусловлено тем, что в процессе проработки отдельных модулей образовательной программы методической подготовки учителя формируются не все, а отдельные составляющие готовности к использованию цифровых технологий.

Выводы

Цифровая трансформация образования затрагивает в первую очередь, развитие компетентности учителей и администрации общеобразовательной школы к использованию цифровых технологий.

Сложная коммуникационная структура общеобразовательной школы характеризуется сетью пересекающихся потоков информации. Качество информации достигается тем, что производители информации пользуются общими правилами и стандартами.

Подготовка учителей общеобразовательной школы к использованию цифровых технологий как составляющая методической подготовки направлена на формирование новых профессионально-личностных качеств учителя. Поэтому среди критериев успешного внедрения цифровых технологий в профессиональную деятельность учителей и администрации общеобразовательной школы выделяется мотивация и необходимость внедрения цифровых технологий.

Уровень готовности учителей общеобразовательной школы к использованию цифровых технологий, объективный и субъективный компоненты готовности являются базовыми для формирования содержания методической подготовки и самообразования учителей.

Список литературы

1. Вартанова Е.Л. Индустрия российских медиа: цифровое будущее: академическая монография. М.: Медиа Мир, 2017. 160 с.

2. Козлов О.А., Михайлов Ю.Ф. Развитие цифровой трансформации образования: проблемы и пути решения // Информатизация образования и науки. № 1(49). 2021. С. 3-10.

3. Краевский В. В. Содержание образования: вперед к прошлому. М.: Педагогическое общество России, 2001. 36 с.

4. Педагогика профессионального образования / Под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2008. 368 с.

5. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М.: Высш.шк., 2004. 512 с.

6. Толкачёва И.А. Содержание внутришкольного повышения квалификации учителей и администрации для работы в условиях цифровизации документооборота // Современное педагогическое образование. № 12. 2019. С. 140-145.

7. Чимитова С.Н. Видеоконференцсвязь как интерактивная среда в экологическом воспитании учащихся // Вестник Бурятского государственного университета. 2014. Вып. 1 (2): Педагогика. С. 40-43.

References

Chimitova S.N. Videokonferencsvyaz' kak interaktivnaya sreda v ekologicheskom vospitanii uchashchihsya [Videoconferencing as an interactive environment in environmental education of students] // Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of the Buryat State University]. 2014. Vyp. 1 (2): Pedagogika. S. 40-43. [In Rus].

Kozlov O.A., Mihajlov Yu.F. Razvitie cifrovoj transformacii obrazovaniya: problemy i puti resheniya [Development of digital transformation of education: problems and solutions] // Informatizaciya obrazovaniya i nauki [Informatization of education and science]. № 1(49). 2021. S. 3-10. [In Rus].

Kraevskij V. V. Soderzhanie obrazovaniya: vpered k proshlomu. M.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii [The content of education: forward to the past. M.: Pedagogical Society of Russia, 2001. 36 s. [In Rus].

Pedagogika professional'nogo obrazovaniya [Pedagogy of professional education] / Pod red. V.A. Slastenina. M.: Akademiya, 2008. 368 s. [In Rus].

Polonskij V. M. Slovar' po obrazovaniyu i pedagogike [Dictionary of Education and Pedagogy]. M.: Vyssh.shk, 2004. 512 s. [In Rus].

Tolkachyova I.A. Soderzhanie vnutrishkol'nogo povysheniya kvalifikacii uchitelej i administracii dlya raboty v usloviyah cifrovizacii dokumentooborota [The content of in-school professional development of teachers and administration to work in the conditions of digitalization of document flow] // Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie [Modern pedagogical education]. № 12. 2019. S.140-145. [In Rus].

Vartanova E.L. Industriya rossijskih media: cifrovoe budushchee: akademicheskaya monografiya [Russian Media Industry: Digital Future: Academic monograph] / E.L.Vartanova, A.V.Vyrkovskij, M.I.Makseenko, S.S.Smirnov. M.: Media Mir, 2017. 160 s. [In Rus].

УДК 37.01

Хмызов Максим Владимирович,
методист,
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования»,
101000, ул. Жуковского, д. 16,
Москва, Россия
hmv640@gmail.com

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДИСТАНЦИОННОГО ФОРМАТА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19

Аннотация. *В данной статье эффективность дистанционного формата обучения иностранным языкам рассматривается через взгляд на опыт преподавателей и студентов в преподавании и обучении в условиях пандемии COVID-19 в разных странах мира. Цель работы обнаружить основные трудности, возникающие при использовании дистанционных технологий в обучении иностранным языкам, и предложить пути их устранения. Эффективность онлайн-обучения в нормальной среде также представлена для сравнения. Автор статьи выделяет отрицательные черты дистанционного обучения, основанные на результатах зарубежных исследований, и распределяет их на несколько групп. Для достижения цели работы исследователем демонстрируются зарубежный опыт по устранению трудностей и смягчению их последствий. В заключение автором предлагаются рекомендации по минимизации влияния отрицательных факторов на обучение.*

Ключевые слова: *дистанционное обучения, иностранные языки, онлайн-обучение, технические проблемы, эффективность, пандемия COVID-19.*

Khmyzov Maksim Vladimirovich,
methodist,
Institute for Strategy of Education Development
of the Russian Academy of Education,
101000, 16 Zhukovsky str.,
Moscow, Russia
hmv640@gmail.com

EFFICIENCY OF REMOTE FOREIGN LANGUAGES LEARNING IN TERMS OF THE COVID-19 PANDEMIC

Abstract. *Distance learning efficiency of foreign languages is viewed through a sight on the teachers' and students' experience of teaching and studying under the circumstances of COVID-19 pandemic in different countries around the world. The aim of the article is to reveal main issues occurring with the implementation of distance technologies in teaching foreign languages. The efficiency of distance online learning in normal environment for the sake of comparison is presented too. The*

author introduces the negative aspects of foreign languages distance learning based on the results of other foreign researches and gathers them into several groups. As a main aim of this article, the ways of solving possible problems are demonstrated corresponding to every obstacle. In cconclusion, the author gives recommendations to minimize the influence of negative factors.

Keywords: *distance learning, foreign languages, online learning, technical issues, efficiency, covid-19 pandemic.*

Иностранные языки занимают немаловажную часть любой учебной программы во всех учебных заведениях и с каждым годов обретают все большую значимость. Особую роль в формировании иноязычных компетенций играет живая коммуникация на занятиях в формате учитель-ученик и ученик-ученик. Однако в связи с внезапной вспышкой коронавирусной инфекции в 2019 году по всему миру дистанционное обучение стало единственным возможным и безопасным методом обеспечения образовательного процесса. Средство коммуникации сменилось на цифровые ресурсы, вследствие чего возникла масса проблем, с которыми столкнулись как преподаватели, так и учащиеся. В данной статье рассматриваются более или менее распространенные негативные факторы и трудности, возникающие при использовании дистанционного формата обучения иностранным языкам на примере опыта зарубежных коллег и их учеников. А также анализируются разработанные стратегии и методы для смягчения или устранения отрицательных последствий данных проблем.

При написании данной статьи была поставлена цель проанализировать опыт дистанционного онлайн обучения иностранным языкам студентов и преподавателей зарубежных учебных заведений и предложить пути решения возникших трудностей.

Для решения поставленной цели был определен ряд задач:

1) Выявить основные отрицательные факторы дистанционного иноязычного обучения, с которыми столкнулись учащиеся и преподавательский состав зарубежных учебных заведений.

2) Продемонстрировать возможные пути их устранения или смягчения последствий.

Всеобщий переход на дистанционное обучение, в онлайн-среду привнес достаточно большие изменения в образовании, в особенности это коснулось обучения иностранным языкам, так как основным средством изучения языков является коммуникация. Следовательно, ведение коммуникации дистанционно стало причиной дискомфорта и снижения эффективности обучения первое время. Известных нам причин много: технические проблемы, низкая компетентность в области образовательных технологий студентов и преподавателей, неготовность к резким переменам и т.д. Однако с чем же столкнулись наши иностранные коллеги? Были ли похожие проблемы? Какими методами они были или могут быть решены?

«Основным средством связи преподавателей и их подопечных стали системы видеоконференций, такие как Zoom, Microsoft Teams и т.п.

В нашей онлайн-практике есть студенты, которых мы знаем только по голосу. Нам не было тяжело с ними заниматься, и мы знаем почему. Ещё во время первого локдауна появились термины "Zoom fatigue" и "Zoom burnout"» [2].

Эффективность обучения иностранным языкам онлайн в нормальных условиях.

В 2010 году был опубликован мета-анализ, заключающийся в сравнении очного и дистанционного онлайн форматов обучения. В результате, судя по статистическим данным, разницы в результатах обучения между двумя форматами обучения выявлено не было [3].

Также это было подтверждено последующими исследованиями, такими как (D.B. Moneypenny, R.S. Aldrich Online and face-to-face language learning: A comparative analysis of oral proficiency in introductory) [8, с. 105] и (C. Pardo-Ballester. La evaluación de la destreza oral: Una comparación entre cursos “híbridos a distancia” y “presenciales ALAO”) [9, с. 620], которые изучали эффективность усвоения навыков иноязычной устной речи, и значительной разницы обнаружено не было.

Однако эти исследования проводились в нормальной эпидемической обстановке, учащиеся и преподаватели были готовы к дистанционному формату обучения. Чего нельзя сказать об экстренном переходе всех учебных заведений в онлайн-среду.

Отрицательные черты дистанционного обучения иностранным языкам в условиях пандемии COVID-19.

Исследователи Калифорнийского университета провели анкетирование среди студентов, обучающихся по программе испанского языка, и преподавателей данного факультета, чтобы выяснить опыт иноязычного дистанционного обучения весной и осенью 2020 года.

По результатам опроса, уровень стресса постепенно снижался к концу весеннего семестра. По вопросу повышения автономности обучения мнения разделились: в то время как одни студенты вели более эффективную самостоятельную работу, другие жаловались на снижение интеракции. Только лишь небольшое количество студентов выразили негодование по поводу технических трудностей как основной проблемы онлайн-обучения. Преподаватели отметили же, наоборот, повышенный уровень вовлеченности студентов в коммуникацию в связи с уменьшенными учебными группами [10].

Вот 4 причины, из-за которых мы устаем во время сеансов видеосвязи:

1. Нам нужно фокусироваться больше, чтобы считывать невербальные сигналы, к которым мы привыкли в формате face-to-face.

2. Технические проблемы нарушают естественность диалога. Например, когда возникает пауза, мы не сразу можем понять: студент просто думает или связь прервалась? Из-за задержки собеседник может казаться нам менее вовлеченным в процесс.

3. Мы как будто на сцене: на камеру хочется постоянно выглядеть и звучать идеально, это создает дополнительное напряжение.

4. Раньше общение было разделено по локациям: с семьей мы общались дома, с профессором – в университете, с коллегами – на работе, с друзьями – в кофейне или баре. Теперь мы заперты в одном месте. Не все оказались к этому готовы» [1, с. 67].

Хотелось бы прокомментировать данные причины:

Первая и вторая причины, по моему мнению, связаны между собой, так как большая концентрация внимания на собеседнике может возникать и вследствие технических проблем, а также это является особенностью аудиовидеосвязи. Поясню, в естественной среде мы используем в основном зрительные и слуховые органы чувств для восприятия собеседника, его вербальные и невербальные сигналы, однако во время видеоконференции некоторые предпочитают не включать камеру, объясняя это временной трудностью или чем-либо еще, что уже значительно снижает эффективность коммуникации на неродном языке.

В то же время видеоконференции могут являться причиной сниженной концентрации внимания, так как в отличие от реальной аудитории, учащиеся чувствуют меньший контроль вовлечения в учебный процесс от преподавателя, здесь преподаватель имеет гораздо меньше вариантов привлечения внимания. Например, неактивному студенту задается вопрос по теме обсуждения, он не реагирует, возможно, отвлекся, отошел от компьютера, проблемы со связью, вариантов множество, однако в аудитории ему бы пришлось обратить внимание.

Технические проблемы могут оказаться неприятным фактором и для учащегося, когда он хочет активно принимать участие в обсуждении, но внезапно перестал иметь возможность говорить, так как техника или программное обеспечение не обладает высокой надежностью.

Третий и четвертый пункты также имеют некоторые сходные черты. Многие учащиеся, как я уже отметил, не желают включать камеру, так как это создает для них дополнительный стресс, они задумываются о том, как выглядят сами, какой фон, либо стараются меньше отвечать, так как придают этому гораздо большее значение, чем при нахождении в аудитории.

Исследователями Кёльнского университета Й. Кёниг, Д.Й. Ягер-Биела, Н. Глутч было проведено исследование среди молодых специалистов на предмет степени адаптации к онлайн-обучению во время закрытия школ в связи с пандемией COVID-19 в Германии [6]. Сбор данных длился два месяца, было опрошено 165 молодых учителей Кёльна, преподающих на разных уровнях. Большинство учителей ответили, что им удалось привнести новый учебный материал. Однако трудности, связанные с применением ИКТ, такие как онлайн-преподавание и оценивание, были решены не в полной мере. А также в противоположность ожиданиям авторов, несмотря на принадлежность современных молодых специалистов к так называемому «цифровому поколению», это вовсе не означает их развитую компетентность в цифровых технологиях.

Более того, в настоящее время в связи со смягчением ограничений и введением QR-кодов обретает популярность гибридное обучение. Это сочетание традиционного и электронного обучения [5, с. 8]. Гибридное обучение

характеризуется несколькими свойствами, представлю некоторые их них:

– сочетание синхронного и асинхронного обучения

– сочетание очного и дистанционного обучения одновременно, когда на занятии одни студенты присутствуют очно, другие посредством видеоконференции.

Такие изменения требуют дополнительного обучения преподавателей и студентов, однако в большинстве случаев им приходится ориентироваться самостоятельно.

Осенью 2020 года в иорданском университете Ярмук был изучен вопрос трудностей, возникших при адаптации онлайн-обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях. Немецкий, французский и английский языки являются наиболее востребованными иностранными языками в Иордании. Авторами были отмечены следующие недостатки онлайн-обучения в 2020 году: отсутствие тщательного планирования и подготовки образовательных программ, недостаточная квалификация преподавательского состава в области информационных технологий, а также нехватка необходимого оборудования и программного обеспечения. Более того, не все студенты обладали навыками и оборудованием необходимыми для успешного дистанционного обучения в связи с финансовой ситуацией [4].

Помимо проблем с организационной и учебной частью, резкий переход к онлайн-обучению стер границы между учебной аудиторией и домом, что сказалось на психическом состоянии учащихся и преподавателей. Возрос уровень стресса и получения негативных эмоций (беспокойство, злость, грусть, чувство одиночества).

Итак, после анализа основных проблем можно разделить их на следующие группы:

– Высокий уровень стресса и сниженная концентрация внимания.

– Сниженная степень интеракции и чувства присутствия на занятии.

– Технические проблемы и низкий уровень компетентности в области ИКТ среди преподавателей и студентов.

Возможные пути устранения трудностей или смягчения последствий.

Базарбаева Л.Т. и Лапина И.В. предлагают следующие рекомендации для решения проблемы высокого уровня стресса и сниженной концентрации внимания на занятиях по иностранному языку:

– Позволять не включать камеры тем, кто не желает этого делать.

– Во время чтения задавать четкие временные рамки.

– Во время аудирования контролировать воспроизведение звука, ставить на паузу и задавать короткие вопросы по содержанию, по произношению.

– Письменные задания выполнять на интерактивных досках (AMW board, MIRO, Whiteboard Fox, Webwhiteboard и т.п.) или в Google Документах, так как в этом случае преподаватель может наблюдать, кто работает в данный момент.

Выделяя проблему сниженной интеракции и чувства присутствия в учебной группе, некоторые исследователи предлагают создание виртуальных языковых сообществ, что чрезвычайно важно в изучении иностранных языков онлайн, практика говорения является неотъемлемой частью развития

иноязычных навыков [7, с. 306].

Виртуальные языковые сообщества создаются не только для учащихся вузов, но и для людей, самостоятельно изучающих языки. Такие сообщества являются некой социальной сетью, где участники обмениваются опытом изучения языка, полезными ресурсами и материалами, формируют клубы по интересам, общаются на изучаемом языке. Во время пандемии, когда отсутствует возможность посещать учебное заведение и коммуникация ограничена временными рамками учебного занятия, такое явление, как виртуальные языковые сообщества, расширяет границы возможностей для изучения языка. Создание таких сообществ в рамках учебных заведений, ликвидирует необходимость в самостоятельном поиске их студентами, а также это позволяет наполнять их только необходимыми материалами и ресурсами для студентов, обучающихся на определенной программе.

Очевидно, что решение технических проблемы, связанных с Интернет-соединением или работоспособностью технических устройств, не являются задачей данной статьи. Данный пункт скорее подразумевает, что техническое проблемы могут возникать вследствие низкого уровня компетентности преподавателей и студентов в сфере ИКТ и онлайн-образования. Многие из участников образовательного процесса в период пандемии впервые столкнулись с образовательными платформами и программами для онлайн-конференций, отсутствие опыта и времени на дополнительное обучение или повышение квалификации отрицательно сказалось на эффективности дистанционного обучения иностранным языкам. Даже по прошествии около двух лет со дня введения дистанционного обучения некоторые преподаватели не справляются с технологиями.

Для минимизации влияния отрицательных факторов хотелось бы предложить некоторые рекомендации:

1) Образовательным организациям нужно максимально унифицировать использование программного обеспечения (утвердить определенный набор образовательных программ и платформ, который можно использовать преподавателям). Таким образом, минимизируется круг возможных трудностей.

2) Перед началом каждого семестра проводить обучение по утвержденному набору образовательного ПО с целью профилактики наиболее часто возникающих трудностей, а также в связи обновлением функционала ПО и пополнением преподавательского состава. С ролью наставников могут справиться технические специалисты или более опытные в сфере онлайн-обучения преподаватели.

3) В начале учебного года организовывать специальные занятия по обучению студентов ориентации в образовательных платформах и ПО. Преподавателям первое занятие или часть времени занятия по каждой дисциплине посвящать проведению инструктажей по использованию данных платформ с учетом специфики дисциплины, так как унификация здесь невозможна.

4) Обеспечить учебный процесс техническими специалистами для оказания поддержки преподавателям и студентам в экстренных случаях.

5) В середине и в конце семестра проводить мероприятия по обратной связи для своевременного выявления и решения возникших проблем.

Подводя итог, необходимо отметить, что дистанционная форма обучения иностранным языкам широко применялась еще до пандемии на частных онлайн-курсах, и поэтому большинство проблем уже были известны и решены. Согласно исследованиям, проведенным до пандемии, различий в результатах обучения очно и дистанционно обнаружено не было. Однако новые трудности выявились с введением ограничений на посещение общественных мест. Главные и наиболее распространенные из них были представлены в данной работе. А также были продемонстрированы наиболее эффективные методы борьбы с возникшими трудностями, предложены рекомендации для решения вопроса технических проблем, связанных с неопытностью преподавателей и студентов в области ИКТ.

Список литературы

1. Базарбаева Л.Т., Лапина И.В. Дистанционное обучение английскому языку в условиях пандемии // International journal of professional science. 2020. С. 67-72. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/-distantsionnoe-obuchenie-angliyskomu-yazyku-v-usloviyah-pandemii (дата обращения: 03.03.2022).

2. Позднякова Т.А. Организация дистанционного обучения в преподавании английского языка для младших школьников в период карантина // Всеобразование. 2020. URL: https://scienceforum.ru/2021/article/2018025589 (дата обращения: 03.03.2022).

3. US Department of Education Evaluation of evidence- based practices in online learning: A meta- analysis and review of online learning studies (2010). URL: https://www2.ed.gov/rschstat/eval/tech/evidence-based-ractices/finalreport.pdf (дата обращения: 04.03.2022).

4. Alawawdeh N., Alshtaiwi M. Foreign languages e-learning: challenges, obstacles and behaviours during COVID-19 pandemic in Jordan // PJAEE. Palarch's journal of archaeology of Egypt/Egyptology. 2020. № 18(6). ISSN 1567-214x. URL: https://archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/2983 (дата обращения: 04.03.2022).

5. Dede C. A Research Agenda for Online Teacher Professional Development / Dede C., Ketelhut D. J., Whitehouse P., Breit L, McCloskey E. M. // Journal of Teacher Education. 2009. Vol. 60. № 1. P. 8-19. URL: https://www.researchgate.net/publication/242766311_A_Research_Agenda_for_Online_Teacher_Professional_Development (дата обращения: 04.03.2022).

6. König J. Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany // European Journal of Teacher Education. Volume 43. 2020. Issue 4: The COVID-19 pandemic and its effects on teacher education. 2020. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2020.1809650 (дата обращения: 04.03.2022).

7. Lomicka L. Creating and sustaining virtual language communities // Foreign Language Annals. 2020. № 53 (2). P. 306-313. URL: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/flan.12456 (дата обращения: 03.03.2022).

8. Moneypenny D.B. Online and face-to-face language learning: A comparative analysis of oral proficiency in introductory / Moneypenny D.B., Aldrich R.S. // Spanish Journal of Educators Online. 13 (2). 2016. Pp. 105-133.URL: https://eric.ed.gov/?id=EJ1106728 (дата обращения: 09.03.2022).

9. Pardo-Ballester C. La evaluación de la destreza oral: Una comparación entre cursos "híbridos a distancia" y "presenciales ALAO" Hispania. 101 (4). 2018. P. 620-640. URL: https://www.jstor.org/stable/2678113 (дата обращения: 05.03.2022).

10. Ruiz-Alonso-Bartol A. Transitioning to emergency online teaching: The experience of Spanish language learners in a US university / Ruiz-Alonso-Bartol A., Querrien D., Dykstra S., Fernandez-Mira F., Sanchez-Gutierrez C. // System. 2022. Vol. 104. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/-S0346251X21002384 (дата обращения: 10.03.2022).

References

Alawawdeh N., Alshtaiwi M. Foreign languages e-learning: challenges, obstacles and behaviours during COVID-19 pandemic in Jordan // PJAEE. Palarch's journal of archaeology of Egypt/Egyptology. 2020. № 18(6). ISSN 1567-214x. Available at: https://archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/2983, accessed: 04.03.2022.

Bazarbaeva L.T., Lapina I.V Distancionnoe obuchenie anglijskomu jazyku v uslovijah pandemii // International journal of professional science. 2020. s. 67-72. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-angliyskomu-yazyku-v-usloviyah-pandemii, accessed: 03.03.2022. [In Rus].

Dede C. A Research Agenda for Online Teacher Professional Development / Dede C, Ketelhut D. J., Whitehouse P., Breit L, McCloskey E. M. // Journal of Teacher Education. 2009. Vol. 60. № 1. P. 8-19. Available at: https://www.researchgate.net/publication/242766311_A_Research_Agenda_for_Online_Teacher_Professional_Development, accessed: 04.03.2022.

König J. Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. // European Journal of Teacher Education. Volume 43, 2020 - Issue 4: The COVID-19 pandemic and its effects on teacher education. 2020. Available at: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2020.1809650, accessed: 04.03.2022.

Lomicka L. Creating and sustaining virtual language communities Foreign Language Annals. 53 (2). 2020. Pp. 306-313. Available at: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/flan.12456, accessed: 03.03.2022.

Moneypenny D.B., Aldrich R.S. Online and face-to-face language learning: A comparative analysis of oral proficiency in introductory // Spanish Journal of Educators Online. 13 (2). 2016. Pp. 105-133. Available at: https://eric.ed.gov/?id=EJ1106728, accessed: 09.03.2022.

Pardo-Ballester C. La evaluación de la destreza oral: Una comparación entre cursos "híbridos a distancia" y "presenciales ALAO" Hispania, 101 (4). 2018. P. 620-640. Available at: https://www.jstor.org/stable/2678113, accessed: 05.03.2022.

Pozdnjakova T.A. Organizacija distancionnogo obuchenija v prepodavanii anglijskogo jazyka dlja mladshih shkol'nikov v period karantina // Vseobrazovanie, 2020. Available at: https://scienceforum.ru/2021/article/2018025589, accessed: 03.03.2022.[In Rus].

Ruiz-Alonso-Bartol A. Transitioning to emergency online teaching: The experience of Spanish language learners in a US university. / Ruiz-Alonso-Bartol A., Querrien D., Dykstra S., Fernandez-Mira F., Sanchez-Gutierrez C. // System. 2022. Vol. 104. Available at: https://www.sciencedirect.com/science/-article/pii/S0346251X21002384, accessed: 10.03.2022.

US Department of Education Evaluation of evidence- based practices in online learning: A meta- analysis and review of online learning studies. 2010. Available at: https://www2.ed.gov/rschstat/eval/tech/evidence-based-ractices/finalreport.pdf, accessed: 04.03.2022.

УДК 37.031

Шаяхметова Венера Рюзальевна,
кандидат исторических наук, доцент,
доцент кафедры философии и общественных наук,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет,
614000, ул. Сибирская, 24,
Пермь, Россия
perm_venera@mail.ru

ДИГИТАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ: СМЫСЛЫ, РИСКИ И ВОЗМОЖНОСТИ

Аннотация. *Автор акцентирует внимание на вызовах и возможностях цифровизации образования. В статье отмечается отставание сферы российского образования в деле разработки и применения востребованных педагогических технологий и методов обучения, что, в свою очередь, снижает конкурентоспособность государства в целом. Автор настаивает на том, что ключевой проблемой современного образования в российском обществе начала XXI века является его «несовременность» и «несвоевременность», т. е. несоответствие реалиям новой, цифровой экономики. Система образования фактически подстраивается под существующие экономические и социальные функции человеческого капитала и рынка труда новой экономики. Амбициозные задачи создания новой, цифровой экономики востребуют технологии обучения «на опережение». Формирование «новой грамотности» у обучающегося невозможно без «новой грамотности» учителя.*

Ключевые слова: *цифровая экономика, цифровизация образования, новая грамотность, цифровые технологии, стандарты обучения, цифровая трансформация, модернизация образования.*

Shayakhmetova Venera Ryuzalievna,
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor,
Philosophy and Social Sciences Department.
Perm State University of Humanities and Pedagogy
614000, 24 Sibirskaya Str.,
Perm, Russia
perm_venera@mail.ru

DIGITAL LEARNING: MEANINGS, RISKS AND OPPORTUNITIES

Abstract: *The author focuses on the challenges and opportunities of digitalization of education. The article notes the lag in the sphere of Russian education in the development and application of popular pedagogical technologies and teaching methods, which, in turn, reduces the competitiveness of the state as a whole.*

The author insists that the key problem of modern education in russian society at

the beginning of the XXI century is its «lack of modernity» and «untimeliness», i.e. inconsistency with the realities of the new, digital economy. The education system is actually adapting to the existing economic and social functions of human capital and the labor market of the new economy. Ambitious tasks of creating a new, digital economy will require learning technologies «ahead of the curve». The formation of a «new literacy» in a student is impossible without the «new literacy» of the teacher.

Keywords: *digital economy, digitalization of education, new literacy, digital technologies, training standards, digital transformation, modernization of education.*

Интенсивный рост цифровых технологий породил экономику знаний, которая концентрируется на производстве инноваций. Футурологи предрекают появление людеардеров – владельцев инвестиционных портфелей, в которых капиталом выступают таланты и появление рынка прямых инвестиций в таланты. По мнению одного из идеологов «конца традиционной школы» Д. Пескова в условиях цифровизации общественных отношений «знания стремительно обесцениваются, а социальные связи и возможность учиться лицом к лицу будут только дорожать» [4], что приведет к разделению образования на дешевое, компьютерное и дорогое, человеческое.

Качественные изменения в условиях постиндустриального общества невозможны без внедрения цифровых технологий, развития 4К-компетенций работников, совершенствования организационных практик управления и производства, культуры работы с массивами данных и цифровыми решениями.

Реальным конкурентным преимуществом России в условиях цифровизации может стать величина накопленного человеческого капитала на душу населения. Но все, кто имеет прямое или опосредованное отношение к системе образования задаются множеством вопросов, среди которых можно выделить только некоторые.

Готова ли российская система образования стать реальным фундаментом новой цифровой экономики? Готовы ли выпускники школ к продолжению образования на протяжении всей жизни и цифровизации своих достижений? Несет ли в себе цифровое обучение реальные угрозы кастового образования, разделения общества на элиту и «людей одной кнопки», у которых все умения и навыки ограничиваются способностью пользования готовыми сервисами?

В федеральных государственных стандартах общего образования (далее – ФГОС ОО) внесены компетенции выпускника школы в соответствии с требованиями цифровой экономики. Реализовать стандарты и, соответственно, выполнить запрос общества на компетентного выпускника невозможно без инвестиций в кардинальную трансформацию учебного процесса на разных уровнях (от структуры до содержания), в обучение всех педагогов цифровым технологиям, в использование и создание качественного цифрового контента образования.

Дигитальное, или цифровое, обучение в формате компьютерных инструментов и технологий «благодаря» пандемии достаточно быстро закрепилось в большинстве российских школ. Фактически на сегодняшний день можно говорить о создании цифровой образовательной среды, поскольку

учителя используют в различных образовательных контекстах интернет-среду, цифровые технологии и инструменты мониторинга предметных умений обучающихся, цифровые технологии взаимодействия обучающийся-учитель/обучающий-обучающийся, цифровые ресурсы для расширения содержательного контента урока. С этим связано принципиально важное направление, развитие которого определяет эффективность системы образования в создании современной школы, – изменение самого учителя, «учителя будущего», «учителя цифровой эпохи».

Учитель цифровой эпохи – это профессионал, живо откликающийся на современные тенденции в образовании (виртуальная среда обучения, сетевое взаимодействие, модульное обучение, дистанционное обучение и т.д.), обладающий комплексом динамических компетенций (создавать, приобретать и реконфигурировать внутренние и внешние компетенции, чтобы реагировать на быстрые изменения среды и т.д.). Социум требует выпускника с развитыми «универсалиями XXI века», а именно умением работать с большими объемами информации (цифровые компетентности), вербальной и невербальной коммуникативностью, креативностью наряду со способностью к постоянному неформальному самообразованию. Современный российский учитель не только сам обладает этими навыками, но и начинает формировать и развивать эти компетенции у обучающихся.

Системы электронного обучения (e-learning) и инструменты, используемые для электронного обучения (learning tool), в урочной деятельности присутствуют в российской школе не часто. Они «спускаются» волевым усилием исполнительных органов власти в школу в виде обязательных платформ электронных дневников, образовательных ресурсов по учебным предметам, тестовых материалов и т.д.

Растерянность большинства российских педагогов в вопросах методологии цифрового обучения показывает недостаточное использование в учебном процессе электронных учебников, тем более что само понятие «электронный учебник» по-прежнему остается неопределенным. Часть педагогов уверена в том, что это электронная версия бумажного учебника, с которой ребенок может работать на любом гаджете. Другие учителя считают, что это цифровой нелинейный комплекс с возможностями расширения и углубления содержания в зависимости от образовательных запросов обучающегося. Именно последняя позиция и представляется наиболее верной, но помимо образовательного содержания данный комплекс должен обладать возможностями фиксации индивидуальных достижений ученика с последующим планированием его персональной образовательной траектории. Более того, данный комплекс должен иметь не только открытый программный интерфейс для расширения учебного содержания (что востребовано при постоянно увеличивающемся информационном потоке), но и базовые сервисы для работы с описанием компетенций выпускников, критериями их формирования и оценивания.

Известно, какие технологические изменения и социально-экономические процессы, влияющие на структуру социальных отношений, нас ждут в условиях цифровой экономики. Эксперты выстроили отраслевые «карты будущего», при

помощи которых выявился запрос на ряд новых компетентностей и новых профессий. Соответственно, для осуществления мощного технологического прорыва России в направлении цифровизации требуется качественная и быстрая модернизация системы образования. Поскольку образование является отправной точкой социально-экономического и технологического развития, то отставание в деле разработки и применения востребованных временем и социумом педагогических технологий и методов обучения снижает конкурентоспособность государства в целом.

Сторонники новой модели образования в условиях цифровизации глубоко убеждены, что «цифра» обязательным образом обеспечит рост качества образования за счет роста возможностей по наращиванию объемов ресурсов, доступных для использования в образовательном процессе [3]. Современным педагогам предлагается бесчисленное множество ресурсов: электронные учебники, образовательные платформы, онлайн-уроки и курсы в формате нетворкингов и воркшопов и т.п. Но при этом вопросы качества контента данных ресурсов, возможности их использования в условиях обязательной реализации ФГОС общего образования, учета личностных и психо-эмоциональных особенностей обучающихся, видимо, в недостаточной мере исследуются.

Система образования и воспитания в новых условиях должна подвергнуться глобальному переосмыслению, тотальному переходу на новые подходы в педагогике. В каком формате и объеме должна присутствовать в учебном процессе цифровая среда? Каким должен быть учебник: оцифрованным ранее существовавшим бумажным учебником или ботом-помощником, выстраивающим индивидуальный алгоритм обучения? Какой должна стать роль учителя: носителя компетенций, наставника или тьютора (фасилитатора) в реализации индивидуального плана обучения? И, наконец, вопрос о воспитательном потенциале цифровой среды: как сбалансировать возможности индивидуального обучения с формированием навыков коллективных (нецифровых) действий? Это только незначительный перечень вопросов, остро волнующих педагогическое и родительское сообщество.

Цифровая среда предоставляет уникальные возможности индивидуального образования, в этом убеждаются учителя, родители и сами дети. Один из родителей в новостной ленте Facebook написал следующее: «У моего сына сейчас в Майнкрафте на сервере Minetoday учитель с никнеймом… в онлайн провела урок математики и литературы!», на что другой родитель ответил: «Для меня эти восторги – птичий язык, какая-то инетовская тарабарщина». Восторги первого родителя понятны, ему импонируют новые формы преподавания, и он фиксирует растущий интерес ребенка, но не особо задумывается над тем, что у ребенка при развитии цифровой коммуникации могут «западать» письменная речь (общение в Интернете требует краткости, при этом система сама исправляет грамматические ошибки) и разговорная коммуникация. Т.е. любое новшество носит двоякий характер, определенные риски, которые не всегда просчитываются заранее.

В погоне образовательных учреждений за скоростным Интернетом, Wi-Fi,

электронными досками, электронными учебниками затерялось то, что сегодня именуется «эмоциональный интеллект». Родитель, не читающий хорошую литературу, а в большинстве случаев, вообще ничего не читающий, кроме сообщений в Viber и WhatsApp, подает своему ребенку не лучший стандарт поведения. Известно, что только через литературу, живопись и классический кинематограф возможно восприятие богатейшего спектра эмоциональных реакций сложных моделей поведения и тонких мотивов поступков героев [4]. Ребенок, умеющий выстраивать контакты в социальных сетях, испытывает проблемы с реальной «живой» коммуникацией и постепенно утрачивает социальные навыки.

Современная тенденция перехода на образование с погружением в онлайн-курсы и интернациональные «облачные библиотеки» открывает широкие возможности для развития не только ребенка, но и учителя. Ни один здравомыслящий педагог не откажется сегодня от этих безграничных ресурсов: «посещения» виртуальных экскурсий, пользования виртуальными лабораториями и даже обучающими компьютерными играми. Но более половины российских учителей владеют навыками поиска информации, цифрового общения и не используют эти умения в профессиональной деятельности?!

Реальная трансформация образования и воспитания начнется тогда, когда будет создана цифровая образовательная среда, в рамках которой «найдут» друг друга «цифровой ребенок» и «цифровой учитель». На первый план должны выйти постоянно меняющиеся социальные и личностные запросы ребенка. Фигуру учителя, по-настоящему интересного ученику, не заменит учебник-бот, дистанционный курс и т.д. Школе, чтобы стать современной, отвечающей требованиям цифровизации общественных отношений, нужны современные учителя – носители новых ценностей (творческой активности, фундаментальности в знаниях и компетенциях, коллективного действия).

Для соответствия новым задачам персонализация обучения с постоянной оценкой когнитивного потенциала ученика уже в школе должна строиться по принципу аддитивных технологий, т.е. с постепенным наращиванием востребованных компетенций и с учетом постоянно меняющихся социальных и личностных запросов. При такой модели обучения развитие высокоэффективного выпускника будет происходить путем добавления компетенций (hard skills и soft skills), что выгодно отличается от прежних педагогических технологий, настроенных на удаление «лишних» (врожденных задатков и способностей) позиций.

Понятно, что современной школе, чтобы стать действительно современной, отвечающей требованиям цифровизации общественных отношений, нужны современные учителя – тьюторы и воспитатели, способные к взаимодействию с современным, цифровым ребенком. Императивом новой экономики должно стать создание максимальных условий для развития человеческого капитала, накопления и использования в производстве интеллектуальных продуктов, освоения новых наукоемких видов продукции и услуг.

Подготовлено при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ рамках договора между Министерством просвещения РФ и ПГГПУ о реализации прикладного научно-исследовательского проекта «Исследование становления и научно-методическое сопровождение цифровых форматов дополнительного образования, организации проектной и исследовательской деятельности обучающихся».

Список литературы

1. Норстрем К., Риддерстрале Й. Бизнес в стиле фанк. СПб: Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге. 2000. 328 с.
2. Образование для сложного общества: Образовательные экосистемы для общественной трансформации. Доклад Global Education Futures. URL: https://futuref.org/educationfutures_ru (Дата обращения: 12.01. 2020).
3. Цифровая экономика России: городам – беспилотники, деревням – быстрый интернет // ТАСС. Информационное агентство России. URL: http://tass.ru/ekonomika/4235807 (дата обращения: 19.05. 2018).
4. Цифровизаторы готовят сегрегацию образования в России — общественница. ИА REGNUM. URL: https://regnum.ru/news/society/3086976.html (дата обращения 31.05. 2022).
5. Цифровизация образования – надежды и риски. URL: https://vogazeta.ru/articles/2018/2/26/blog/2148-tsifrovizatsiya_obrazovaniya__nadezhdy_i_riski (дата обращения: 04.03. 2019).
6. Щетинин В. Человеческий капитал и неоднозначность его трактовки // Мировая экономика и международные отношения. 2001. № 12. С. 42-49.

References

Cifrovaya ekonomika Rossii: gorodam – bespilotniki, derevnyam – bystryj internet // TASS. Informacionnoe agentstvo Rossii. URL: http://tass.ru/ekonomika/4235807 (Data obrashhenija: maj 19, 2021). [In Rus].

Cifrovizaciya obrazovaniya – nadezhdy i riski URL: https://vogazeta.ru/articles/2018/2/26/blog/2148-tsifrovizatsiya_obrazovaniya__nadezhdy_i_riski (Data obrashhenija: mart 04, 2019). [In Rus].

Cifrovizatory gotovyat segregaciyu obrazovaniya v Rossii — obshchestvennica. IA REGNUM [Jelektronnyj resurs]. URL: https://regnum.ru/news/society/3086976.html (Data obrashhenija: maj 31, 2022). [In Rus].

Norström K., Ridderstrale J. Funk-style business / K. Norström. St. Petersburg: Stockholm School of Economics in St. Petersburg. 2000. 328 p. [In Rus].

Obrazovanie dlya slozhnogo obshchestva: Obrazovatel'nye ekosistemy dlya obshchestvennoj transformacii. Doklad Global Education Futures. URL: https://futuref.org/educationfutures_ru (Data obrashhenija: Yanvar" 12, 2020). [In Rus].

Shchetinin V. Chelovecheskij kapital i neodnoznachnost' ego traktovki // Mirovaya ekonomika i mezhdunarodnye otnosheniya. 2001. № 12. P. 42-49. [In Rus].

НАШИ АВТОРЫ

АЛДОШИНА Марина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, директор центра взаимодействия с Российской академией образования Орловского государственного университета им. И.С. Тургенева, г. Орел, e-mail: maraldo57@mail.ru

АЛЕКСАНДРОВА Светлана Эдуардовна, методист отдела методологии и перспективной дидактики (НОО), Институт содержания, методов и технологий образования, государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Московский городской педагогический университет, г. Москва, e-mail: Aleksandrovase@mgpu.ru

АХТАРИЕВА Разия Файзиевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Елабужского института КФУ, e-mail: raziya-a@yandex.ru

БАЛАНДИН Евгений Викторович, преподаватель, федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого» Министерства обороны Российской Федерации, г. Балашиха, e-mail: jud1k_judo@mail.ru

БАРАНОВА Галина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ ДПО ТО «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области», г. Тула, e-mail: g.a.baranova1456597@mail.ru

БЕЛОУС Егор Юрьевич, преподаватель английского языка государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Московской области «Колледж «Коломна», г. Коломна, e-mail: metaha@inbox.ru

БОРТНЮК Ольга Анатольевна, кандидат культурологии, доцент кафедры сестринского дела с курсом социальных дисциплин ДВГМУ Минздрава России, г. Москва, e-mail: faustiana@mail.ru

ВАЛЕЕВА Галина Викторовна, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры философии и культурологии, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, г. Тула, e-mail: stark.k@rambler.ru

ВАСИЛЬЧЕНКО Нина Владимировна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник сектора исследований непрерывного образования лаборатории теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: vasilchenko_nina@mail.ru

ВЕРШИНИНА Светлана Витальевна, инженер базы обеспечения учебного процесса, филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого»

ВОЛОКИТИНА Елена Фёдоровна, учитель иностранных языков МБОУ ВМР «Огарковская средняя школа имени М. Г. Лобытова», Вологодская область, поселок Огарково, член-корреспондент МАНЭБ, e-mail: mvmv@list.ru

ГАВРИЛОВА Татьяна Александровна, кандидат психологических наук,

заведующий лабораторией цифровой педагогики Дальневосточного федерального университета, г. Владивосток, e-mail: tgavrilovaster@gmai.com
ГЕРАСЕНКОВА Ксения Алексеевна, соискатель ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: xeniger@yandex.ru
ГНУТОВ Андрей Дмитриевич, адъюнкт, Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, г. Пермь, e-mail: ADGnutov@mail.ru
ДАНИЛОВА Ирина Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры романских языков, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», г. Тула, e-mail: danilovais@yandex.ru
ДЕМИН Павел Николаевич, аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: dpn33@yandex.ru
ДМИТРИЕВА Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники», доцент Института лингвистического и педагогического образования, г. Москва, e-mail: olgadmitrieva300676@gmail.com
ДОЛГАЯ Оксана Игоревна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории педагогической компаративистики и международного сотрудничества, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: o-dolgaya@yandex.ru
ДУДЫШЕВА Елена Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики, физики, информатики, АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, e-mail: dudysheva@yandex.ru
ЕФИМОВА Любовь Ивановна, аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: L.Efimova28@mail.ru
ЖУКОВА Татьяна Вячеславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии Ярославского государственного педагогического университета им К.Д. Ушинского, г. Ярославль, e-mail: mishina_tatiana@mail.ru
ЗАКИЕВА Рафина Рафкатовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент РАО, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский государственный энергетический университет», г. Казань; докторант лаборатории теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: rafina@bk.ru
ЗАРИЦКАЯ Виктория Григорьевна, кандидат филологических наук, доцент,
ИВАНОВА Светлана Вениаминовна, член-корреспондент РАО, доктор философских наук, профессор, научный руководитель ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», главный

ученый секретарь президиума Российской академии образования, г. Москва, e-mail: sv_ivanova@instrao.ru

ИЛЬИНЫХ Илья Алексеевич, студент ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет», г. Тюмень

ИЛЬКОВА Антонина Павловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и современных образовательных технологий, ГОУ Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко, г. Тирасполь, Молдова, e-mail: an.ilkova@yandex.ru

КАРПЕНКО Ольга Анатольевна, кандидат экономических наук, ведущий специалист АО «Самарагорэнергосбыт», г. Самара, e-mail: olga180008@yandex.ru

КЛИМЕНКО Ирина Леонтьевна, кандидат педагогических наук, доцент, Московский политехнический университет, г. Москва, e-mail: ilk58@mail.ru

КОВНЕР Ольга Викторовна, старший преподаватель, Дальневосточный государственный медицинский университет, г. Хабаровск, e-mail: okovner@bk.ru

КОЗЛОВ Олег Александрович, доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: ole-kozlov@yandex.ru

КОЛМОГОРОВА Татьяна Вячеславовна, аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, старший преподаватель кафедры дошкольного образования АОУ ДПО РС (Я) «Институт развития образования и повышения квалификации имени С.Н. Донского – II», г. Якутск, Республика Саха (Якутия), e-mail: tatiana2772@mail.ru

КОЛОСКОВА Галина Александровна, аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: Galina_672@mail.ru

КОМАРОВ Максим Егорович, преподаватель, филиал государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого» Министерства обороны РФ в г. Серпухове, г. Серпухов, e-mail: kom5583@mail.ru

КОМАРОВСКИЙ Юрий Павлович, аспирант 2 курса ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: yukom70@mail.ru

Котова Ирина Евгеньевна, методист МБУ ДО «Центр дополнительного образования «Одаренность», г. Старый Оскол, e-mail: irinakot91@mail.ru

КОЧЕРГИН Николай Алексеевич, преподаватель, филиал федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого» Министерства обороны Российской Федерации в г. Серпухове, г. Серпухов, e-mail: Kolek07_90@mail.ru

КУЗНЕЦОВА Марина Ивановна, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»,

г. Москва, e-mail: bernin@mail.ru
КУРДЮМОВА Ирина Михайловна, доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории научной экспертизы проектов и программ, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: irkur@yandex.ru
КУРОВСКАЯ Юлия Геннадьевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры по глобальному образованию ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования»; профессор МГТУ имени Н.Э. Баумана, г. Москва, e-mail: kurovskaja@mail.ru
ЛАСТОЧКИНА Мария Александровна, кандидат экономических наук, преподаватель математики и информатики МАОУ «Центр образования №42», г. Вологда, e-mail: mashkop@mail.ru
ЛЕВЧЕНКО Лариса Владимировна, кандидат экономических наук, доцент, старший научный сотрудник ГБНОУ СО «Академия для одаренных детей (Наяновой)», г. Самара
ЛИ ТЯНЬ, аспирант факультета педагогического образования МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, e-mail: tiffanylitian@mail.ru
ЛИМИЧ Юлия Борисовна, аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», учитель, ГБОУ Школа № 1788, г. Москва, e-mail: juli.limich@gmail.com
ЛОБАНОВ Алексей Александрович, учитель информатики, заместитель директора по учебно-воспитательной работе «Открытая (сменная) общеобразовательная школа», г. Ангарск, e-mail: aalobanov@mail.ru
ЛОДКИНА Тамара Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по научно-методической работе МБУ ДО ВМР «Центр развития образования», Вологодская Область, п Майский, отличник народного просвещения, e-mail: lodkina54@yandex.ru
ЛЮБИМОВА Татьяна Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент, Московский политехнический университет, г. Москва, e-mail: tlubimova17@yandex.ru
МАГДЕЕВ Шамиль Ильдарович, студент Елабужского института (филиала) Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Елабуга, e-mail: shamil.magdeev@inbox.ru
МАКАРОВА Оксана Александровна, старший преподаватель, кафедра психологии Елабужского института (филиала) Казанского (Приволжского) федерального университета, г. Елабуга, e-mail: gavrily.oksana@mail.ru
МЕЗЕНЦЕВА Анна Игоревна, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Черноморское высшее военно-морское ордена Красной звезды училище имени П.С. Нахимова, г. Севастополь, e-mail: anna87-05.86@mail.ru
Министерства обороны Российской Федерации в г. Серпухове, г. Серпухов, e-mail: alexserp74@rambler.ru
МИРОНЦЕВА Светлана Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки», ФГАО ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь, e-mail: mirontseva.sse@mail.ru
МИХАЙЛОВА Алла Григорьевна, старший преподаватель кафедры

«Иностранные языки», Севастопольский государственный университет; старший преподаватель кафедры иностранных языков, Черноморское высшее военно-морское ордена Красной звезды училище имени П.С. Нахимова, г. Севастополь, e-mail: steba1971@mail.ru

МИХАЛЕВА Ирина Сергеевна, аспирант Орловского государственного университета им. И.С. Тургенева, г. Орел, e-mail: ma57na52@yandex.ru

МЛЫНАР Евгений Викторович, кандидат биологических наук, заведующий кафедрой, Дальневосточный государственный медицинский университет, г. Хабаровск, e-mail: mlynar@bk.ru

МОРОЗОВ Александр Иванович, ассистент, ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград, e-mail: morozovelan@rambler.ru

МУСИНА Лилия Миннегаяновна, кандидат политических наук, доцент Башкирской академии государственной службы и управления при Главе Республики Башкортостан, г. Уфа, e-mail: zemfira-2601@mail.ru

МУЦУРОВА Залина Мусаевна, ЧГПУ, г. Грозный, e-mail: zalinan@bk.ru

НАГОВИЦЫН Роман Сергеевич, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры физической культуры и медико-биологических дисциплин, ГГПИ им. В.Г. Короленко, г. Глазов, e-mail: gto18@mail.ru

НАЗАРОВА Юлия Владимировна, доктор философских наук, профессор кафедры философии и культурологии ТГПУ им. Л.Н. Толстого, г. Тула, e-mail: Fox353@yandex.ru

НАЙДЕНОВА Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры ЮНЕСКО по глобальному образованию, старший научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: itiprao@rambler.ru

НЕВРЮЕВ Дмитрий Петрович, студент ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет», г. Тюмень

НИЖЕГОРОДЦЕВА Надежда Викторовна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогической психологии Ярославского государственного педагогического университета им К.Д. Ушинского, г. Ярославль, e-mail: nnvdoc@mail.ru

ОГУРЦОВА Елена Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики, информатики и методики обучения, Шуйский филиал Ивановского государственного университета, г. Шуя, e-mail: ogurcova-elena@mail.ru

ОРЕХОВА Елена Яковлевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры французского языка и лингводидактики, ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», Институт иностранных языков, г. Москва, e-mail: lena.orekhova.63@mail.ru

ОРЛОВА Елена Владимировна, аспирант, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград, e-mail: nefriema@gmail.com

ОСМОЛОВСКАЯ Ирина Михайловна, доктор педагогических наук,

заведующий лабораторией теоретической педагогики и философии образования,
ПОВОРОТОВА Елена Вячеславовна, аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», преподаватель, Московский колледж транспорта Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский университет транспорта» Министерство транспорта Российской Федерации, г. Москва, e-mail: elena.poovorotova@ya.ru
ПОЛЫВЯНАЯ Арина Юрьевна, учитель литературы некоммерческого образовательного учреждения «Рязанский свободный лицей», г. Рязань, e-mail: arinkabelous@mail.ru
ПОЛЯКОВ Виктор Павлович, доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: info@instrao.ru
ПРЕСНУХИНА Ирина Александровна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой «Иностранные языки», Московский политехнический университет, г. Москва, e-mail: pririna@mail.ru
проректор по научно-методической работе государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Донецкий республиканский институт развития образования», г. Донецк, Донецкая Народная Республика, e-mail: ippo307@yandex.ru
ПУСТОВОЙТОВ Виктор Николаевич, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры социально-экономических и гуманитарных дисциплин, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского», г. Брянск, e-mail: vnpnov@gmail.com
РАХМАНОВА Алсу Рамилевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Елабужского института КФУ
РОБЕРТ Ирэна Веньяминовна, академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией теории и методики информатизации образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, руководитель научной школы «Информатизация образования», e-mail: rena_robert@mail.ru
САДОВНИКОВА Жанна Витальевна, кандидат педагогических наук, директор государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа № 56 имени академика В.А. Легасова», г. Москва, e-mail: sadzanna@mail.ru
СЕЛИВЕРСТОВА Ольга Игоревна, кандидат юридических наук, доцент факультета педагогического образования МГУ им. М.В. Ломоносова, заместитель директора по научной работе ФГБНУ «Федеральный центр образовательного законодательства», г. Москва, e-mail: o-seliverstova@yandex.ru
СЕРИКОВ Владислав Владиславович, член-корреспондент РАО, профессор, доктор педагогических наук, главный научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва,

e-mail: vladislav.cerikoff@yandex.ru
СИВЦЕВА Александра Сергеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки», ФГАО ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь, e-mail: alexandra_291179@mail.ru
СИДОРЯКА Наталья Владимировна, учитель немецкого языка МБОУ Вологодского муниципального района «Сосновская средняя школа», г. Вологда, e-mail: sidorjaka@mail.ru
СТИНЧКУМ Полина Сергеевна, аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», учитель начальной школы, г. Москва, e-mail: polina.sergeevna1208@mail.ru
СТУКАЛОВА Анна Сергеевна, кандидат физико-математических наук, доцент, заведующая кафедрой физики, математики и информатики ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Хабаровск, e-mail: stukalovaanna@mail.ru
СУХАНОВ Даниил Артемович, аспирант, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», г. Санкт-Петербург, e-mail: danialhome@mail.ru
СУХИН Игорь Георгиевич, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории педагогической компаративистики и международного сотрудничества ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: suhin_i@mail.ru
ТАГУНОВА Ирина Августовна, доктор педагогических наук, заведующая лабораторией педагогической компаративистики и международного сотрудничества ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва
ТОЛКАЧЕВА Ирина Ашеровна, заместитель директора по персоналу, частное учреждение средняя общеобразовательная школа «Столичный – КИТ», г. Москва, e-mail: aminova70@yandex.ru
ТУРЛАКОВА Ольга Евгеньевна, аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», г. Москва, e-mail: olenka1592@mail.ru
ТЯГЛОВА Светлана Александровна, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет», г. Тюмень, e-mail: st4182@mail.ru
ФАДЕЕВ Роман Николаевич, студент, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, г. Владимир, e-mail: fadeevroman.shua@gmail.com
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: Osmolovskaya@instrao.ru
ХАЛИУЛЛИНА Лилия Ринатовна, старший преподаватель кафедры педагогики, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга, e-mail: alter_ego.08@mail.ru
ХМЫЗОВ Максим Владимирович, методист ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail:

hmv640@gmail.com
ЧЖАН ЧАОЧЖЭН, аспирант факультета педагогического образования МГУ им. М.В. Ломоносова, г. Москва, e-mail: izone_96@mail.ru
ШАВАЛЕЕВА Гульнара Мунировна, аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, преподаватель БПОУ УР «Можгинский педагогический колледж имени Т.К. Борисова», г. Можга, e-mail: gulnara-mpk@mail.ru
ШАКИН Сергей Максимович, студент ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет», г. Тюмень
ШАМЧИКОВА Валентина Максимовна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории филологического общего образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: valmaks@inbox.ru
ШАПИРОВА Раиля Равилевна, старший преподаватель кафедры педагогики Елабужского института КФУ
ШАПОШНИКОВА Татьяна Дмитриевна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории педагогической компаративистики и международного сотрудничества, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: tatianashap@inbox.ru
ШАЯХМЕТОВА Венера Рюзальевна, кандидат исторических наук, доцент, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, кафедра философии и общественных наук, доцент, г. Пермь, e-mail: perm_venera@mail.ru
ШЕВЧЕНКО Анна Ярославовна, аспирант ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», преподаватель Центра русского языка как иностранного Российского университета транспорта (МИИТ), г. Москва, e-mail: nena.kamaka@yandex.ru
ШИЛИНГ Галина Сергеевна, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики, физики, информатики, АГГПУ им. В.М. Шукшина, г. Бийск, e-mail: shilinggs@mail.ru,
ШМЕЛЬКОВА Наталья Алексеевна, аспирант лаборатории теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: shrab@inbox.ru
ШУСТОВА Инна Юрьевна, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории развития личности в системе образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: innashustova@yandex.ru
ЩЕТИНСКАЯ Вера Алексеевна, научный сотрудник лаборатории начального общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», г. Москва, e-mail: verash17@yandex.ru
ZHENG LINGLING, Postgraduate Student of the Faculty of Pedagogical Education, Lomonosov Moscow State University, e-mail: mangolingling@yandex.ru

Международная научно-практическая конференция

Научное издание

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
**«ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО
В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ»
2022 INTERNATIONAL CONFERENCE "EDUCATION ENVIRONMENT
FOR THE INFORMATION AGE" (EEIA– 2022)**

Сборник научных трудов

Под редакцией С.В. Ивановой, И.М. Елкиной

Ответственный редактор: Ю.Г. Куровская

101000, г. Москва, ул. Жуковского, д.16
Центр редакционно-издательской деятельности ФГБНУ ИСРО РАО
Тел. +7(495)621-33-74
info@instrao.ru
https://instrao.ru

Подготовлено к изданию 07.11.22.
Формат 60x90 1/8.
Усл. печ. л. 37

ISBN 978-5-905736-00-1

600