

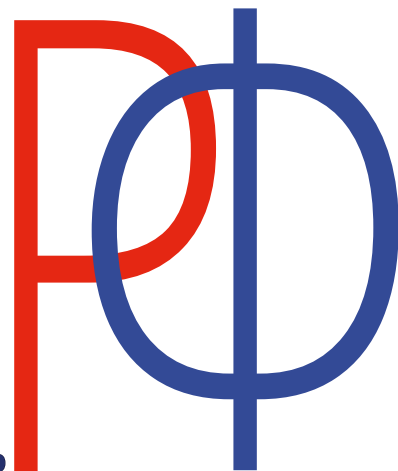


НСШУ

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

АНО «НАУЧНАЯ ШКОЛА УПРАВЛЕНИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ»

НАУКА.
УПРАВЛЕНИЕ.
ОБРАЗОВАНИЕ.



№ 2
2023



НШУ

ИЗДАТЕЛЬ, УЧРЕДИТЕЛЬ:

АНО «Научная школа управления образовательными системами» (АНО НШУОС)

Адрес: 115304, г. Москва, ул. Капсильская, дом 22, корп / стр 1 / 5, эт. 5 пом. 9, ком. 17, офис 8

Сайт: nshuos.ru

Тел.: 8 (495) 150-80-28

E-mail: jurnal@nshuos.ru

Издаётся с 2021 года

№ 2 / 2023

Журнал «НАУКА.УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ» является научно-практическим изданием Журналу присвоен международный стандартный номер ISSN: 2686-7125

ПОПЕЧИТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ:

Председатель:

Баяхчан Е. В.

Члены попечительского совета:

Илюхина В. А.

Родионова Т. К.

РЕДКОЛЛЕГИЯ:

Гл. ред.: Воровщиков С. Г.

Зам. гл. ред. Данилова Т. Н.

Афанасьев В. В.

Богуславский М. В.

Загуменнов Ю. Л.

Заславская О. Ю.

Любченко О. А.

Нечаев М. П.

Орлова Е. В.

Плешаков В. А.

Подчалимова Г. Н.

Степанов С. Ю.

Столярчук Л. В.

Цибулькикова В. Е.

Шклярова О. А.

Яковлев С. В.

Ясвин В. А.

Дизайн-макета:

Вишенкова Н. С.

vinatalya@gmail.com

Верстка:

Вишенкова Н. С.,

Данилов С. А.

Полное или частичное воспроизведение или размножение каким бы то ни было способом материалов, опубликованных в настоящем издании, допускается только с письменного разрешения АНО НШУОС. Мнения, высказываемые в материалах журнала, не обязательно совпадают с точкой зрения редакции. Рукописи не рецензируются и не возвращаются.

СОДЕРЖАНИЕ:

Слово редактора.....	2
■ ОТЕЧЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ <i>Богуславский М. В.</i> Стратегия развития современного российского образования: от системных ретроинноваций к ретроинновационной системе	7
■ МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ: ДИДАКТИКА <i>Перминова Л. М.</i> Мы живем в предметном мире: культурологи- ческий подход к формированию функциональной грамотности	16
■ АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ: СИСТЕМЫ, ЛЮДИ, ПРОЕКТЫ <i>Ксёньжик С. И.</i> Культурно-исторический аспект украинско-российских отношений.....	28
■ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: ПРОГРАММЫ, ИНСТРУМЕНТАРИЙ, РЕЗУЛЬТАТЫ <i>Рытиков В. П., Иванова Е. С., Савоткина Т. С.</i> Функции пилотного исследования в процессе внутришкольного управления	41
■ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ <i>Гейнце Л. А.</i> Адаптивное обучение педагогических работников как эффективный ресурс их профессионально-личностного развития на рабочем месте.....	50
■ НОВЫЕ ТРЕНДЫ В ОБРАЗОВАНИИ: МОДА ИЛИ НЕОБХОДИМОСТЬ <i>Мнацаканян В. В., Малофеев В. А., Чеботарёва Е. Р.</i> Разработка функционального чат-бота как способ обучения программированию школьников.....	60
■ СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ <i>Мнацаканян В. В., Малофеев В. А.</i> Логическое программирование в обучении студентов с использованием языка prolog.....	65
■ ФИЗИОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ: ДИАЛЕКТИКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ <i>Лобода И. Г.</i> Массаж и другие нетрадиционные технологии, используемые в работе с детьми с нарушением опорно- двигательного аппарата	71
■ СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА: МЫСЛИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ <i>Котельникова Ю. С., Шубин Д. А.</i> Нормативные основания и перспективы развития теории и практики интеграции общего и дополнительного образования детей	77
<i>Котельникова Ю. С., Шубин Д. А.</i> Внутришкольная интеграция основного и дополнительного художественно-эстетического образования	82
<i>Угринова А. А.</i> Дидактические игры: ресурс повышения познавательного интереса старшеклассников	88
<i>Краснова Я. А.</i> Развитие коммуникативных умений младших школьников в дополнительном образовании: управленческий аспект	92
<i>Кочергина Л. А.</i> Развитие универсальных учебных действий во внеурочной деятельности младших школьников	98
<i>Шубин Д. А., Шубин А. А.</i> Творческий и экологический проект по улучшению городской среды.....	104
<i>Тюляева М. А.</i> Создание организационно-педагогических условий внедрения новых федеральных образовательных программ	107

СЛОВО РЕДАКТОРА

Размышляя о теме вступительного слова к текущему номеру журнала, вдруг наткнулась на статью о «...системе образования, которую мы потеряли». Хорошая статья о классно-урочной системе, которая доказала свою жизнеспособность и современную актуальность, несмотря на более 400-летнее существование.

Но как быстро мы забыли о ее главных принципах, сформулированных Я. А. Коменским. То есть название и внешние признаки прежние, а содержание и смыслы уже другие. Читала, и к грусти своей, возникали мысли о нашем хитро устроенном сознании, подменяющим смыслы и вывески.

Какую систему образования мы потеряли в целом понятно, но что за системы образованиями мы приобретаем сейчас? Я почти 20 лет профессионально занимаюсь экспертизой образовательных программ. И все эти 20 лет могу констатировать, что несмотря на внешние изменения, ситуация как была плачевной, так и остаётся. Меняются стандарты, примерные программы становятся федеральными, конструкторы рабочих программ появляются, аккредитационные показатели то отменяют, то вводят снова. А лучше не становится.

Недавно столкнулась с ситуацией, когда в школе программа не соответствовала ФГОС ОО, но минимальное количество баллов для получения аккредитации они набрали и свидетельство получили. Как же так? Главный стратегический документ, по которому мы все работаем и учимся несколько лет, не соответствует ни ФГОС ОО, ни СанПиНу, но при этом образовательные результаты у детей отличные. Однако не покидает стойкое ощущение, что это не совсем нормально. Как-то странно, что образовательная программа, которая изначально не соответствует нормативно-правовым актам получает государственную аккредитацию. Тогда зачем государственные регламенты, которым можно не следовать? В чем смыслы и приоритеты? Что мы получим благодаря бессрочной аккредитации образовательной программы уровней общего образования не соответствующей ФГОС ОО?

Наверняка кто-то скажет, что главное — это результат, и конечно, будет прав по-своему. Однако и сейчас образовательные программы уровней общего образования единые, а результаты у всех разные. Да и где логика: один документ допускает реализацию программы, которая не соответствует ФГОС ОО, а другой документ эту же программу квалифицирует как нарушение. Одна

и та же образовательная программа аккредитуется в одной школе и не аккредитуется в другой. Я уже не повторяю мантру-сожаление о качестве подготовки учителей и учебников.

Так что по факту сейчас в системе образования действуют двойные стандарты качества образовательных программ, в этой связи в профессиональном сообществе зреет множество вопросов.

Ответы, конечно, со временем мы получим, главное, потом не жалеть о системе образования, которую мы теряем сейчас...



Данилова Татьяна Николаевна,
заместитель главного редактора

С уважением, Т.Н. Данилова

СОСТАВ РЕДКОЛЛЕГИИ ЖУРНАЛА



Главный редактор

ВОРОВЩИКОВ СЕРГЕЙ ГЕОРГИЕВИЧ, проф., д. п. н., академик МАНПО, проф. Института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

vorovshikovSG@mgpu.ru



Зам. главного редактора

ДАНИЛОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА, к. п. н., член-корр. МАНПО, директор АНО «Научная школа управления образовательными системами».

tn-danilova@mail.ru



АФАНАСЬЕВ ВЛАДИМИР ВАСИЛЬЕВИЧ, проф., д.п.н., проф. Института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

afanasievV@mgpu.ru



БОГУСЛАВСКИЙ МИХАИЛ ВИКТОРОВИЧ, проф., д.п.н., член-корр. РАО, иностранный член Педагогической академии Казахстана, почетный работник науки и высоких технологий РФ, главный научный сотрудник лаборатории теоретической педагогики и философии образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО».

hist2001@mail.ru



ЗАГУМЕННОВ ЮРИЙ ЛЕОНИДОВИЧ, доц., к.п.н., доц. Минского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова. Председатель Республиканского общественного объединения «Инновации в образовании». Республика Беларусь, член правления Европейской ассоциации по исследованиям в образовании (EERA, Berlin).

inedu@mail.ru



ЗАСЛАВСКАЯ ОЛЬГА ЮРЬЕВНА, проф., д. п. н., академик МАНПО, научный руководитель департамента информатизации образования Института цифрового образования, проф. департамента информатизации образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

zaslavskaya@mgpu.ru



ЛЮБЧЕНКО ОЛЬГА АНДРЕЕВНА, доц., к. п. н., зам директора по ресурсному обеспечению Института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

LubchenkoOA@mgpu.ru



НЕЧАЕВ МИХАИЛ ПЕТРОВИЧ, проф., д.п.н., академик МАНПО, проф. кафедры методики воспитания и дополнительного образования, ГБОУ ВО МО «Академия социального управления».

mpnechaev@mail.ru



ОРЛОВА
ЕЛЕНА ВЛАДИСЛАВОВНА,
к. п. н., директор ГБОУ
«Школа № 2086»
evolod21@gmail.com.



ПЛЕШАКОВ
ВЛАДИМИР АНДРЕЕВИЧ,
доц., к.п.н., член-корр. МАНПО,
начальник отдела проектной и
научной деятельности Научно-
го центра проектной деятель-
ности и развития кадрового
потенциала ГАОУ ВО «Москов-
ский государственный универ-
ситет спорта и туризма», глав-
ный редактор «Homo Cyberus».
dionis-v@yandex.ru



ПОДЧАЛИМОВА
ГАЛИНА НИКОЛАЕВНА,
проф., д. п. н., академик
МАНПО, декан факультета
повышения квалификации и
профессиональной переподго-
товки ФГБОУ ВО «Курский го-
сударственный университет».
fpkkursksu@yandex.ru



СТЕПАНОВ СЕРГЕЙ ЮРЬЕВИЧ,
проф., д. психол. н., проф. Ин-
ститута педагогики и психоло-
гии образования ГАОУ ВО МГПУ,
рыцарь Гуманной педагогики,
заслуженный работник обра-
зования Республики Карелия,
Действительный член Нацио-
нальной академии социальных
технологий.
stepanovS@mgpu.ru



СТОЛЯРЧУК
ЛЕОНИД ВИТАЛЬЕВИЧ,
директор школы ЧУ ОО «Меж-
дународная школа завтрашне-
го дня», доктор информатики
и менеджмента МАИИБ, коор-
динатор программы «Школа
завтрашнего дня» в странах
СНГ и Балтии.
lenst@schooloftomorrow.ru



ЦИБУЛЬНИКОВА
ВИКТОРИЯ ЕВГЕНЬЕВНА,
доц., к.п.н., член-корр. МАНПО,
доц. кафедры непрерывного
образования ФГБОУ ВО «Го-
сударственный университет
просвещения», главный
редактор «Вестник Москов-
ского государственного об-
ластного университета. Серия:
Педагогика».

Vicki-77@yandex.ru



ШКЛЯРОВА
ОЛЬГА АНАТОЛЬЕВНА,
доц., к.п.н., проф. кафедры УОС
им. Т. И. Шамовой, ФГБОУ ВО
«Московский педагогический го-
сударственный университет».
oa.shklyarova@mpgu.su



ЯКОВЛЕВ
СЕРГЕЙ ВИКТОРОВИЧ
доц., к. п. н., член-корр.
МАНПО, проф. кафедры теории
и практики начального обра-
зования Института детства
ФГБОУ ВО «Московский педа-
гогический государственный
университет», главный редак-
тор «Журнал педагогических
исследований»

yakov27lev@yandex.ru



ЯСВИН
ВИТОЛЬД АЛЬБЕРТОВИЧ,
проф., д. психол. н., д. п. н.,
член-корр. МАНПО, заведую-
щий межфакультетской кафе-
дрой образовательных систем
и педагогических техноло-
гий ФГАОУ ВО «Московский
государственный институт
международных отношений
(университет) Министерства
иностраннных дел Российской
Федерации», лауреат Премии
Правительства РФ в области
образования.

vitalber@yandex.ru

ПОПЕЧИТЕЛЬСКИЙ СОВЕТ



Некоммерческая Организация
«Фонд поддержки и развития образования, творчества, культуры»



председатель

БАЯХЧЯН ЕЛЕНА ВАЛЕРЬЕВНА,
председатель правления Некоммерческой Организации
«Фонд поддержки и развития образования, творчества, культуры»



ИЛЮХИНА ВЕРА АЛЕКСЕЕВНА,
директор ГБОУ Школа № 2006, г. Москва, кандидат педагогических наук, Заслуженный учитель РФ, Лауреат Премии города Москвы в области образования, Лауреат Грантов Москвы в сфере образования и в области информационных технологий



РОДИОНОВА ТАТЬЯНА КОНСТАНТИНОВНА,
кандидат педагогических наук, Заслуженный учитель России
директор ГБОУ города Москвы «Школа № 354»

И старым бредит новизна...

«Евгений Онегин». Пушкин Александр Сергеевич

Охотники мы все до новизны...

«Гавриллиада». Пушкин Александр Сергеевич

Уж носятся сомнительные слухи,

Уж новизна сменяет новизну...

«Борис Годунов». Пушкин Александр Сергеевич

УДК 37.01

СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ СИСТЕМНЫХ РЕТРОИННОВАЦИЙ К РЕТРОИННОВАЦИОННОЙ СИСТЕМЕ

STRATEGY FOR THE DEVELOPMENT OF MODERN RUSSIAN EDUCATION: FROM SYSTEMIC RETRO- INNOVATIONS TO A RETRO-INNOVATIVE SYSTEM

Богуславский Михаил Викторович,

доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, главный научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», иностранный член Педагогической академии Казахстана, почетный работник науки и высоких технологий РФ, Председатель Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РА, ORCID: 0000-0002-3035-0090 SPIN-код: 8491-4853 hist2001@mail.ru

Boguslavsky Mikhail Viktorovich,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Chief Researcher of the Laboratory of Theoretical Pedagogy and Philosophy of Education of «Institute of Education Development Strategy of RAE», foreign member Pedagogical Academy Kazakhstan, Honorary Worker of Science and High Technologies of the Russian Federation, Chairman of the Scientific Council on the History of Education and Pedagogical Science at the Department of Philosophy of Education and Theoretical pedagogics of RAE

Аннотация: В статье моделируются инновационные и ретроинновационные процессы в российском образовании на протяжении 40 лет с 1984 по 2015 годы. Обосновывается стратегия образовательной политики 2013–2025, которая заключается в последовательном переходе от конкретных ретроинноваций (2013–2021) к системным ретроинновациям, охватывающим всю систему общего образования (2022–2023), а затем к ретроинновационной системе российского образования в целом, включающей как сферу общего, так и профессионального образования (2023–2025).

Ключевые слова: образовательная политика; история педагогики и образования; приоритетные направления исследований.

Annotation: The article models innovative and retro-innovative processes in Russian education for 40 years from 1984 to 2015. The strategy of educational policy 2013–2025 is substantiated, which consists in a gradual transition from specific retro-innovations (2013–2021) to systemic retro-innovations covering the entire system of general education (2022–2023),

and then to the retro-innovative system of Russian education as a whole, including both the general and vocational education (2023–2025).

Key words: educational policy; history of pedagogy and education; priority areas of research.

На протяжении своего исторического развития в период с 1991 по 2023 годы российское образование неоднократно подвергалось реформам и модернизациям, в разной степени и в различных аспектах менявшим его направленность, содержание и структуру.

Модернизация российского образования во времени и пространстве — это многомерный процесс. Существенно, что в наших исследованиях в противовес концепции, построенной на подчеркивании дискретности развития отечественного образования за период 1984–2023 годов, отчетливо постулируется генетическая непрерывность и преемственность различных этапов развития всей 40-летней истории российской системы образования с проектированием ее развития в 2024–25 годах.

Это предполагает создание многомерной модели трактовки процесса преемственного развития отечественного образования на всем протяжении рассматриваемого периода с учетом его волновой специфики. Анализ различных подходов к выявлению волновой цикличности на основе социальных изменений в сфере образования позволяет констатировать следующее:

- существование циклических, волнообразно протекающих процессов в сфере образования носит объективный характер;
- конкретные параметры, хронологические рамки, механизмы этих волн устанавливаются неоднозначно;
- наряду с фактами, соответствующими периодическим волновым закономерностям, имеются и явления, которые в них не укладываются.

Методологическая проблема состоит в том, чтобы не просто констатировать существование волн в истории образования, а выявить закономерности, определяющие

их конкретные свойства, причины возникновения и спада, сроки и условия их протекания. Без этого обращение к ним не дает возможности ни объяснить, ни предсказывать ход процессов в сфере образования.

Большая инновационная волна в сфере российского образования была запущена мощным тектоническим сдвигом, который произошел в начале 1990-х годов в социально-политической и социально-экономической жизни общества, непосредственно не связанной с образованием.

За период второй половины 1980-х — 2023 гг., наряду с собственно инновационными процессами, рельефно выраженной спецификой российского образования конца XX — первой четверти XXI вв. неоднократно проявлялись периодически происходящие в нем «возвратные модернизации» или ретроинновации. Этого нет больше ни в одной национальной педагогике и обусловлено очень насыщенной и сложной историей нашего социума, переживавшего на протяжении рассматриваемого периода неоднократные существенные трансформации.

Подчеркнем, что само понятие «возвратная модернизация» или «ретроинновация» не несет в себе негативного оттенка, а только фиксирует такой тип модернизаций, когда в современное образование «возвращаются» после определенного исторического перерыва, уже ранее присутствовавшие в нем феномены, но исключенные из него на протяжении определенного периода.

Инновационная и ретроинновационная волновая проблематика постоянно находилась в центре нашего исследовательского поиска и получила свое отражение в цикле монографий и публикаций, созданных за последнее десятилетие [1–9]. В них был осуществлен переход от моделирования и концептуализации познания феноменов историко-педагогических волн к их кон-

струированию в определенные концепты, предоставляющие возможность маркировать соотнесенность и обусловленность современных образовательных процессов с определенными ретрофеноменами.

В цикле публикаций обоснованы методологические подходы к трактовке ретроинновационных процессов в российском образовании за период 1991–2023 годов, а также представлено конкретное историческое содержание этих процессов.

Вместе с тем современная социально-историческая реальность не только не дает возможность завершить исследования по данной проблематике, а, напротив, придает все новые импульсы к их продолжению и углублению, как в методологическом, так и в конкретно — историческом ракурсе.

Методологически и модельно **каждая инновационная и ретроинновационная волны, как проявления системы, должны в идеальном варианте логически пройти три стадии.**

1. Возникновение *отдельных образовательных феноменов* этой инновационной иди ретроинновационной системы.
2. Формирование новой (ретроинновационной) *образовательной системы* из нескольких системообразующих факторов интегративного плана.
3. Складывание целостной инновационной или ретроинновационной *системы образования*.

Эта модель, безусловно, носит универсальный характер при квантировании генезиса и развороте во времени и пространстве образовательных систем. Однако, как известно, диалектика категорий «логическое» и «историческое» совершенно не линейна и в силу исторических реалий логическое не получает заложенного в его природе и потенциале полного разворота в историческом.

Поясним эти процессы на нескольких последовательных историко-педагогических феноменах.

I. **Инновационная волна в советском образовании в 1960-е — 80-е годы**

- 1.1. *Становление и проявление отдельных инновационных феноменов в рамках советской системы образования.*

Эти процессы, во многом, были связаны

с деятельностью **когорты педагогов-новаторов** в 1960-е — первой половине 80-х годов. В значительной степени общими для них и вместе с тем авторскими выступали следующие методические идеи и технологии: идея опоры, идея опережения, идея крупных блоков, идея самоанализа, идея трудной цели, коллективное творческое воспитание.

- 1.2. На втором этапе этого инновационного цикла в 1986–1991 гг. происходит кристаллизация системообразующих факторов этой инновационной системы.

18 октября 1986 года в «Учительской газете» был опубликован документ известный как «Манифест педагогики сотрудничества», в котором были обобщены основные инновационные методические подходы выработанные этими замечательными подвижниками образования.

В «Манифесте» педагогика сотрудничества предстает как гуманистическое направление педагогики, в котором главной по отношению к другим категориальным понятиям является категория «сотрудничество», выступающая как педагогическая ценность, формирующаяся в учебно-воспитательной системе. И в то же время как фактор, объединяющий участников учебно-воспитательного процесса и одновременно ставящий каждого из них в субъектную позицию в воспитании, обучении и развитии. В числе важнейших системообразующих факторов этой образовательной системы были определены: учение без принуждения; изменение системы оценивания; идея свободного выбора и личностного подхода: коллективное творческое воспитание, сотрудничество школы с детьми и с родителями.

- 1.3. *Формирование инновационной системы образования (конец 1980-х — 1990-е годы).*

Но как стало ясно позднее за этими отраженными в опубликованном тексте «Манифеста» позициями стояли уже явления, знаменовавшие приближение третьей стадии — **инновационной системы образования.**

Общей идеологической платформой в конце 1980-х годов выступали требования демократизации сферы образования, а также реализации идей свободы педагогического творчества и авторской вариативности школ.

Откристаллизовались следующие системообразующие инновационные принципы.

Это:

- гуманизация сферы образования (реализм целей, сотрудничество детей и взрослых, возможность самореализации);
- лично-центрированное образование — осуществление личностной направленности, диалогичность, субъектность, ориентация на развитие личности, опора на мотивацию учащихся;
- развивающее обучение;
- свобода и творчество в образовательной деятельности;
- вариативность образования (отказ от унификации);
- гуманитаризация содержания общего образования (система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и ведущих к формированию личностной зрелости обучающихся);
- формирование инновационных педагогических сообществ учителей и родителей.

Новый импульс данные инновационные процессы получили в деятельность Временного научно-исследовательского коллектива (ВНИК) «Школа» (1988–1989). В его состав вошли известные отечественные педагоги и психологи: Ш. А. Амонашвили, В. В. Давыдов, Э. Д. Днепров (руководитель), В. П. Зинченко, Б. М. Неменский, А. В. Петровский и др. Основная задача ВНИКа заключалась в составлении программных документов реформы школы и сопровождение их дальнейшей реализации.

В июне 1988 года разработанные ВНИКом «Концепция общего среднего образования» и «Положение о средней общеобразовательной школе» были приняты и утверждены Государственным Комитетом СССР по народному образованию.

В декабре 1989 г. съезд работников народного образования определил основные принципы грядущих инновационных преобразований:

- открытость инновациям;
- демократизация образования, его многовариантность и многоукладность;
- гуманизация воспитания;
- гуманитаризация образования;
- обеспечение разнообразия форм;

- индивидуализация и дифференциации обучения.

Именно эти целеценностные основания станут основой образовательной идеологии и философии образования на протяжении 1990-х годов. Во многом с опорой на потенциал деятельности педагогов-новаторов в Законе РФ «Об образовании» (1992 г.) инновационная образовательная политика характеризовалась как реализация представленного комплекса системообразующих инновационных идей.

В данной связи сделаем свою историческую оценку результатов деятельности педагогов-новаторов. Традиционно считается, что их идеология и педагогические подходы не перешли из советской в российскую действительность 1990-х годов. И остались пленительной, но ретро новеллой отечественной педагогики.

Наша позиция диаметрально противоположна данной не диалектической трактовке и состоит в следующем. Действительно, методический блок архивировался и остался в 1980-х гг., но не навсегда, о чем мы отразим далее. А вот набор системообразующих стратегий либерально-гуманистической педагогической идеологии не просто перешел в 1990-е годы, а составил целеценностное ядро мейнстрима образовательной политики периода 1990-х годов — 2012 г.

II. Вместе с тем, в 1990-е годы в русле первой ретроинновационной волны произошло возвращение в отечественное образование утраченных после 1917 г. образовательных феноменов дореволюционной России.

В данном процессе так же выделяется три обозначенных ранее концептуальных этапа разворота системы.

2.1. В аспекте возвращения отдельных институциональных феноменов дореволюционной отечественной системы отметим, что в первой половине 90-х годов после более чем 75-летнего перерыва в российское образование институционально вернулись такие виды общеобразовательных учреждений как лицеи, гимназии, в том числе и классические, прогимназии, воскресные и церковно-приходские школы, кадетские

корпуса, институты благородных девиц и пансионы.

2.2. Возвращение и укоренение системообразующих факторов дореволюционной образовательной системы.

Но ретроинновационные процессы проявились не только в институциональном возвращении **видовой вариативности**. На следующей стадии разворота системы во второй половине 90-х годов проявились намного более существенные ее *системообразующие факторы*, которые обусловили произошедшие сущностные, системные и структурные изменения в системе образования 1990-х годов.

Российская система образования вновь становилась *вариативной и многоукладной*. Произошло воссоздание негосударственных образовательных учреждений, установление порядка их лицензирования и государственной аккредитации. Поощрялись благотворительность и меценатство в сфере образования.

И в качестве стратигемы вернулся кластер *религиозного образования*: от воскресных школ и православных детских садов до православных университетов и получения ученой степени по теологии.

2.3. Однако, целостного возвращения дореволюционной системы образования не произошло, да и не могло произойти в силу ее архаичности. Вместе с тем ряд консервативных образовательных постулатов и социальных институтов станут системообразующими в следующей ретроинновационной волне.

III. Формирование ретроинновационной системы современного российского образования 2013–2025 гг.

Стратегия образовательной политики на этом еще незавершенном периоде заключалась в последовательном переходе от конкретных ретроинноваций (2013–2023) к системным образовательным ретроинновациям, охватывающим всю систему общего образования (2022–2023), а затем к ретроинновационной системе российского образования в целом, включающей как сферу общего, так и профессионального образования (2023–2025). Наложение одних этапов на другие противоречит методологической и логической динамике разворота процессов,

но соответствует их протеканию в конкретной исторической реальности

3.1 Возвращение отдельных ретрофеноменов советской системы образования (2013–2023).

Вторая ретроинновационная волна осуществлялась уже не на дореволюционной аксиологической и содержательной базе, а на **позднесоветской образовательной традиции**. «Золотой век» возвращаемой образовательной парадигмы относился ко второй половине 1970-х — первой половине 80-х гг.

В плане методологии подчеркнем главное. Если ранее в существующее образование, которое уже стало устоявшимся и традиционным, изменения, приходящие из будущего, вносили инновационные изменения, то диалектика инновационности и традиционности в сфере образования в рассматриваемый период теперь была иная. Переходящее в настоящее **будущее в залоге все более утверждающейся консервативно-традиционной идеологии** вносило в инновационное настоящее и будущее системы **российского образования соответствующие ретроинновационные изменения, при их естественной определенной инновационной модификации адекватной современной образовательной ситуации**.

На протяжении 10 лет (не перманентно, а с длительной паузой в 2014 — первой половины 2016 гг.) произошло возвращение в современное российское образование тех феноменов, которые существовали в советской системе образования до 1991 г., а затем были из нее исключены.

Всего было «вынуто» на протяжении 1992 года из отечественной системы образования 28 таких феноменов, и все они были ретранслированы к середине 2023 года. Речь идет о реинкарнации таких советских феноменов, как обязательного исполнения гимна и подъема флага РФ по торжественным событиям, возвращение ГТО, ДОСААФ, системы школ Олимпийского резерва, школьной формы, выпускного сочинения, преподавания астрономии, юнармейского движения, зеленых патрулей, трудовых бригад, профориентационной деятельности, общественно полезного труда, уроков труда, курса семейного воспитания и т.п.

Завершающими ретрофеноменами стало возвращение курса черчения и серебряных медалей. Причем по отношению к медалям есть основания судить о ретроинновациях уже российского образования, поскольку серебряные медали существовали до 2014 года, а потом были исключены.

Обратим внимание, что все эти феномены возвращались не только сущностно и содержательно, но и подчеркнута «дословно», то есть точно воспроизводя так как они назывались до 1992 г.

Таким образом можно констатировать, что **все «вынутые» из советской системы образования феномены возвращены. Больше возвращать просто нечего.**

3.2. *Складывание системообразующих скреп ретроинновационной образовательной системы общего образования произошло на протяжении 2021–2023.*

В этот период был взят курс на трактовку образования как **федерального национального государственного феномена.**

Для этой модели консервативной модернизации характерны такие признаки, как:

- значительное усиление законодательной, нормативной и регулятивной роли государства;
- возвращение единой тарифной сетки оплаты педагогического труда;
- складывание единого образовательного пространства и соответственно сужение пространства вариативности;
- введение Федерального государственного стандарта общего образования;
- принятие обязательных и основных программ общего образования вместо примерной программы;
- переход к единственному государственному учебнику в каждом классе по данному предмету.

Наряду с этим произошли и качественные изменения в возвращающихся феноменах. Вместо характерного для предыдущего этапа возвращения отдельных ретрофеноменов в период 2022–2023 годы произошло **возвращение системных ретроинноваций, которые уже не просто воспроизводят аналогичные советские феномены, а значительно их модифицируют и расширяют.** Все

это обусловлено сложившимися социально-политическими реалиями, прежде всего, специальной военной операцией и необходимостью создания суверенной российской экономики и промышленного производства.

Так, курс «Начальной военной подготовки», который в советское время изучался в 9–10 классах, предусматривается в рамках учебной и внеучебной деятельности изучать с 5 по 11 класс с существенным обогащением программы.

Предусматривается осуществление масштабной программы профессиональной ориентации, профессиональной самоактуализации, производственной подготовки, охватывающей, по сути, все уровни общего образования.

И, наконец, Российское движение детей и молодежи «Движение первых» (РДДМ) в плане возраста далеко выходит за рамки пионерской организации, состоявшей из 10–14-летних подростков и должно включить в себя 18 миллионов членов-участников в возрасте от 6 до 18 лет.

3.3. *Оформление ретроинновационной системы российского образования в целом, включающей как сферу общего, так и профессионального образования (2023–2025).*

На завершающем этапе оформления целостной ретроинновационной системы российского образования принципиальное значение имел Указ Президента РФ от 12 мая 2023 г. № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования».

В Указе подчеркивается, что в целях содействия совершенствованию системы высшего образования, подготовки квалифицированных кадров для обеспечения долгосрочных потребностей отраслей экономики и социальной сферы происходит установление следующих уровней высшего образования: базовое высшее образование; специализированное высшее образование; установление уровня профессионального образования — аспирантура.

В целом окончательный переход к единой системе суверенного российского образования должен произойти с 1 сентября 2025 года.

В заключении вернемся к заявленной в начале статьи теме о идейном наследии педагогов-новаторов. Казалось бы, их целеценностный и технологический потенциал в новых условиях единого образовательного пространства представляет собой только «прекрасное далеко». Но это только на первый и очень поверхностный взгляд.

Происходящее сейчас почти синхронное обращение известных и авторитетных специалистов к имени, деятельности и методическим системам педагогов-новаторов, в подавляющем своем большинстве уже ушедших из жизни, очень значимо, символично и заслуживает пристального внимания.

Это обусловлено сочетанием следующих факторов. Как и во второй половине 80-х годов, то есть в позднесоветское время, содержание общего образования сейчас становится единым в рамках единого образовательного пространства. Это обеспечивается ФГОСами, едиными программами и учебниками. Таким образом, изменения в содержании общего образования со стороны педагогической общественности и тем более отдельных педагогов становятся невозможны. А ведь именно этим, по сути, и занималась вся отечественная педагогика, ее философия, теория и практика на протяжении трех предыдущих десятилетий. В связи с этим неизбежно **инновационный дискурс в сфере общего образования перемещается из содержания образования в кластер методов и форм обучения, а именно этим и занимались педагоги-новаторы.**

Это первый, но далеко не единственный фактор синхронизации их творческого наследия с современной образовательной ситуацией.

Очень значимы и еще два аспекта, напрямую сопряженных с современными приоритетами российского общего образования. Это его фундаментализация и, вместе с тем, искреннее стремление обеспечить равный доступ всех обучающихся к качественному образованию. А именно на это и была направлена вся подвижническая деятельность педагогов-новаторов.

И еще два существенных обстоятельства. Самое главное — методики педагогов-новаторов позволяли сформировать прочные предметные знания. Все их методические системы были алгоритмизированы и выведены на уровень готовности использования каждым добросовестным, специально не пишу творческим, учителем. Они полностью готовы для самого массового применения.

Ну и, наконец, самое главное и бесспорное — их методические системы гуманистичны и детоцентричны, они наполнены безграничной любовью к детям. И это реально, а не на словах и не в сентиментальных декларациях актуализирует наследие педагогов-новаторов.

Таким образом происходит обратный исторический отсчет. Архивированные в начале 1990-х годов методические поиски и открытия педагогов-новаторов актуализируются. А столь актуальные в 1990-е годы их достижения в сфере гуманизации, гуманитаризации и, особенно лично-центрированного и вариативного образования, наоборот до поры до времени теперь архивируются.

В целом особенностями ретроинновационных волн в новейшей истории российского образования выступали следующие:

- хронологическая последовательность их возвращения совпадает с последовательностью процесса проявления их первооснов (дореволюционное образование — 1990-е гг.; позднесоветское с 2013 г.; перестроечные ценности с 2023 г.);
- проявлялся устойчиво-накопительный характер ретроинновационных волн, последующая волна не смывала предыдущие ретроценности, а дополняла их;
- вместе с тем ретроинновационные волны вполне лояльные друг к другу вытесняли феномены инновационных волн, как это начало происходить в современной образовательной политике (нивелирование вариативности, вымывание системно-деятельностного подхода во ФГОС ОО и возвращение к зуновской парадигме, обоснование необходимости возвращения к специалитету в высшем образовании).

■ ИСТОЧНИКИ

1. Богуславский М. В. Динамика либеральных и патриотических ценностей идеологии российской образовательной политики в 1991–2022 годы: инновационные циклы и ретроинновационные волны // Историко-педагогический журнал. — 2022. — № 3. — С. 31–44.
2. Богуславский М. В. Исторический контекст модернизационных процессов в российском и зарубежном образовании / М. В. Богуславский, С. В. Куликова // Психолого-педагогический поиск. — 2014. — № 3 (31). — С. 128–133.
3. Богуславский М. В. Консервативная стратегия модернизации российского образования (история и перспективы) // Известия Российской Академии образования. — 2014. — № 1(29). — С. 39–45.
4. Богуславский М. В. Концептуальные основы консервативно-традиционной стратегии развития российского образования // Гуманитарные науки и образование. — 2016. — № 1(25). — С. 17–21.
5. Богуславский М. В. Современная образовательная политика в контексте актуализации историко-педагогического знания // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2022. — № 2. — С. 8–12.
6. Богуславский М. В. Современная стратегия модернизации российского образования: историко-педагогический контекст // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2014. — № 6(91). — С. 43–47.
7. Богуславский М. В. Стратегии модернизации российского образования XX века: теоретико-методологические подходы к исследованию // Проблемы современного образования. Интернет-журнал РАО. www.pmedu.ru — 2013. — № 4. — С. 5–20.
8. Богуславский М. В. Стратегии реформирования и модернизации российского образования в первой трети XX века / М. В. Богуславский, А. В. Кудряшёв, К. Ю. Милованов: Монография / Под ред. члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора М. В. Богуславского. — М.: ФГБНУ ИСРО РАО, 2017. — 170 с.
9. Богуславский М. В. Трансформация идеологии реформ российского образования в 1991–2021 годы: модернизации и ретроинновации // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2022. — № 1. — С. 8–14.

■ REFERENCES

1. Boguslavsky M. V. Dynamics of liberal and patriotic values of the ideology of Russian educational policy in 1991–2022: innovation cycles and retro-innovation waves // *Istoriko-pedagogical zhurnal*, 2022, No. 3, P. 31–44.
2. Boguslavsky M. V. Historical Context of Modernization Processes in Russian and Foreign Education / M. V. Boguslavsky, S.V. Kulikova // *Psychological and pedagogical search*, 2014, No. 3 (31), P. 128–133.
3. Boguslavsky M. V. A conservative strategy for the modernization of Russian education (history and prospects) // *News of the Russian Academy of Education*, 2014, No. 1 (29). — P. 39–45.
4. Boguslavsky M. V. Conceptual foundations of the conservative-traditional strategy for the development of Russian education // *Humanitarian sciences and education*, 2016, No. 1 (25). — P. 17–21.
5. Boguslavsky M. V. Modern educational policy in the context of the actualization of historical and pedagogical knowledge // *SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RF*, 2022, No. 2, P. 8–12.
6. Boguslavsky M. V. Modern strategy for the modernization of Russian education: historical and pedagogical context // *Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University*. — 2014, No. 6 (91), P. 43–47.

7. *Boguslavsky M. V. Strategies for Modernizing Russian Education in the 20th Century: Theoretical and Methodological Approaches to Research // Problems of Modern Education. Internet-magazine RAO. www.pmedu.ru, 2013, No. 4, P. 5–20.*
8. *Boguslavsky M. V. Strategies for reforming and modernizing Russian education in the first third of the twentieth century / M. V. Boguslavsky, A. V. Kudryashov, K. Yu. Milovanov: Monograph / Ed. Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor M.V. Boguslavsky. — M.: FGBNU ISRO RAO, 2017. — 170 p.*
9. *Boguslavsky M. V. Transformation of the ideology of reforms in Russian education in 1991-2021: modernization and retro-innovations // SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RE. — 2022. — No. 1. — P. 8–14.*

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Богуславский М. В. Стратегия развития современного российского образования: от системных ретроинноваций к ретроинновационной системе / М. В. Богуславский // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. — 2023. — № 2 (10). — С. 7–15.

Послушайте — и Вы забудете, посмотрите — и Вы запомните,
сделайте — и Вы поймете.

Конфуций.

ОТ РЕДКОЛЛЕГИИ:

Редколлегия очень благодарна Людмиле Михайловне Перминовой за разрешение переиздать с небольшими изменениями статью «Философско-культурологический поворот в развитии дидактического знания: к 100-летию М. С. Кагана (1921–2021 гг.)» [14]. Данная публикация открывает целую серию статей, посвященных решению актуальнейшей проблемы — формированию функциональной грамотности учащихся. Следующие публикации будут посвящены очевидно злободневным сюжетам: функциональная грамотность/неграмотность как социальное явление и фактор риска современной цивилизации; условия формирования функциональной грамотности учащихся; определение «минимального поля» функциональной грамотности и методик его освоения».

УДК 37.01

МЫ ЖИВЕМ В ПРЕДМЕТНОМ МИРЕ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

WE LIVE IN AN OBJECTIVE WORLD: A CULTURAL APPROACH TO THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY

**Перминова
Людмила Михайловна,**
профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры непрерывного образования
ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения»
SPIN-код: 2588-8115
lum1030@yandex.ru

**Perminova
Ludmila Mikhailovna,**
professor, doctor of pedagogical sciences, Professor of the
Department of Continuing Education, State University of Education

Аннотация. В педагогическом исследовании философское знание проявляет себя в своей имманентной функции как ценностный ориентир в решении конкретной дидактической проблемы. Полагая, что обучение есть существеннейшая часть социокультурного бытия, есть основание применить это знание к решению дидактических проблем. Идея статьи заключена в следующих позициях. 1) Философское понимание культуры как «человеческой деятельности с присущим ей онтологическим статусом, ценностями, включая экологические проблемы, в которой человек предстает как творец и как продукт культуры», позволило обогатить культурологическую теорию состава содержания образования (М. Н. Скаткин, В. В. Краевский, И. Я. Лернер), и обосновать предметно-культурные модальности — знаниевую, деятельностную, ценностную и субъектно-личностную, расширив тем са-

мым теоретические представления о содержании образования. 2) Экспериментально-дидактически (с помощью предметно-культурных модальностей в их сцеплении) доказать детерминирующую роль культурного Знака (по Л. С. Выготскому) в решении задачи о предметности обучения как «замысле о форме и способе распредмечивания» цели деятельности в образовательном процессе. 3) Освободив тем самым процесс обучения в его дидактическом формате от тотальной зависимости от психологизма, т.е. предъявления содержания образования в универсальных учебных действиях (УУД), оформленных как федеральный государственный образовательный стандарт общего образования (ФГОС ОО), которые не являются языком учебного материала и не находят отражения в учебниках и учебных программах.

Ключевые слова: философия культуры, предметное бытие культуры, предметность; предметность обучения, содержание образования, предметные модальности, функциональная грамотность.

Annotation. In pedagogical research, philosophical knowledge manifests itself in its immanent function as a value orientation in solving a specific didactic problem. Assuming that learning is an essential part of socio-cultural being, there is reason to apply this knowledge to solving didactic problems. The idea of the article is contained in the following positions. 1) The philosophical understanding of culture as “human activity with its ontological status, values, including environmental problems, in which a person appears as a creator and as a product of culture”, made it possible to enrich the cultural theory of the composition of the content of education (M.N. Skatkin, V.V. Kraevsky, I.Ya. Lerner), and to substantiate the subject-cultural modalities - knowledge, activity, value and subject-personal, thereby expanding the theoretical understanding of the content of education. 2) Experimentally and didactically (with the help of subject-cultural modalities in their interlocking) to prove the determining role of the cultural Sign (according to L.S. Vygotsky) in solving the problem of the objectivity of education as “an idea about the form and method of deobjectification” of the purpose of activity in the educational process. 3) Thus freeing the learning process in its didactic format from total dependence on psychologism, i.e. presentation of the content of education in universal educational activities (UUD), designed as the federal state educational standard of general education (FSES OO), which are not the language of educational material and are not reflected in textbooks and curricula.

Key words: philosophy of culture, objective existence of culture, objectivity; objectivity of education, content of education, subject modalities, functional literacy.

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Говоря современным языком, в тренде образования — очередная волна «возвратной модернизации» функциональной грамотности. Но сначала мы узнали о функциональной неграмотности, и это явление было обнаружено на промышленных предприятиях в начале 60-х

прошлого века в самых развитых в технологическом отношении странах — США, Германии, Японии. Сначала о времени. Известно, что знаковым событием конца 50-х годов XX века стал запуск в СССР первого искусственного спутника Земли (4 октября 1957 г.). Событие, ставшее эпохальной инновацией, которое стимулировало разви-

тие кибернетики, искусственных языков и, соответственно, создания носителей новых языков (языков машины) — компьютеров, электронной техники, которая стала главным средством модернизации производства и экономики в наиболее развитых странах. Новая техника нуждалась в специалистах — не только ИТР, но громадном количестве рабочей силы, специалистов «среднего звена», которые могли бы работать на модернизированных предприятиях, как владеющие новой грамотностью, новым составом компетенций. Компьютерной грамотности необходимо было научить, поскольку экономика, образование, производство оказались «лицом к лицу» с функциональной неграмотностью как фактором риска современной цивилизации.

Эта ситуация стимулировала первую волну мировых реформ в области образования и охватила все уровни образования — от общего среднего до образования взрослых. В 1958 году развитые страны мира, в том числе и СССР, интенсивно решали проблему модернизации образования, но по-разному. В Советском Союзе был принят Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии народного образования в СССР», в соответствии с которым расширялись социальные функции школы развитием политехнического образования, усилением трудового обучения, укреплением школы-одинадцатилетки. Это были поистине гигантские задачи для страны, которая всего лишь 15 лет назад вышла победительницей в одной из самых страшных мировых войн, и День Победы был для всех «со слезами на глазах». США, Англия, Франция были

кредиторами во Второй мировой войне и получили дивиденды. Реформы 1958 года в странах Запады имели другое направление: 1) компьютеризация образования (формирование компьютерной грамотности, преодоление функциональной неграмотности), 2) гуманитаризация образования: в учебных планах школ гуманитарные предметы имели не менее 51% учебного времени. России, преемнице Советского Союза, компьютеризация образования, в частности школьного, стала доступна в начале 90-х прошлого века, и этот процесс длился 10 лет. Попытки стандартизации образования после принятия Закона «Об образовании» (1992/1993 гг.) в некоторых регионах России, например, в Санкт-Петербурге, были связаны с образовательными стандартами ЮНЕСКО, где в характеристике уровня образованности взрослых была зафиксирована «функциональная грамотность». Институтом образования взрослых РАО (директор — академик В.Г. Онушкин) данное понятие было концептуально оформлено в 1989 г. Уровни образованности взрослых (элементарная/общая грамотность, функциональная грамотность, социальная компетентность) распространились на общеобразовательную школу. Были определены виды функциональной грамотности как уровни образованности основной школы (5–9 классы). Этот формат функциональной грамотности был зафиксирован в документах Комитета по образованию мэрии Санкт-Петербурга [10; 11], исследованиях профессора О.Е. Лебедева [6]. В дальнейшем данный подход получил распространение в других регионах России, и, наконец, признание на федеральном уровне.

Таблица 1 — Содержание функциональной грамотности применительно к образовательным областям современного учебного плана

Образовательные области	Содержание функциональной грамотности
1. Язык и литература	1.1. Чтение и понимание сложных текстов 1.2. Деловое письмо (читательская грамотность)
2. Математика	2.1. Решение прикладных задач 2.2. Ориентация в базовых математических понятиях (математическая грамотность)

Образовательные области	Содержание функциональной грамотности
3. Природа	3.1. Научное объяснение явлений природы, наблюдаемых в повседневной жизни 3.2. Экологическая грамотность (знание, понимание и соблюдение правил экологического поведения) 3.3. Химическая грамотность
4. Общество	4.1. Ориентация в среде проживания 4.2. Правовая грамотность 4.3. Экологическая грамотность 4.4. Политическая грамотность 4.5. Экономическая грамотность 4.6. Этическая грамотность 4.7. Коммуникативная (языковая) грамотность 4.8. Ориентация в мире профессий и в своих профессиональных возможностях 4.9. Ориентация в ценностях отечественной и мировой культуры
5. Искусство	5.1. Эстетическая грамотность 5.2. Ориентация в памятниках культуры среды проживания
6. Технология	6.1. Техническая грамотность 6.2. Домашнее хозяйство
7. Информатика	7.1. Компьютерная грамотность (подготовка на уровне пользователя ЭВМ)
8. Физическая культура	8.1. Валеологическая грамотность 8.2. Эстетическая культура тела
9. Интеграция образовательных областей	9. Личная безопасность

Однако определение видов функциональной грамотности, число которых множится и множится, не решает **главной проблемы**: *мы живем в предметном мире — в отношении каких объектов окружающего нас мира (реальности и действительности) человек должен быть грамотен, функционально грамотен, т.е. знал и умел вести себя с уверенностью в безопасности окружающего мира для себя и других (людей и предметов — например, для своего жилища, соседей)?* Этот вопрос не решается эмпирически, требуется методологическое обоснование, как ответ на вопросы: 1) что из себя представляет предметный мир жизни человека? 2) есть ли научное обоснование его состава? 3) какова структура предметного бытия человека? 4) как связаны между собой структура предметного бытия человека и содержание видов функциональной грамотности? Такой методологией является «культурологический подход как применение системного подхода к философии культуры» (М. С. Каган) [4].

Для целостного представления о возможностях культурологического подхода для дидактики, образования и обучения, в том числе для лучшего уяснения функциональной грамотности человека, живущего в предметном мире, предлагается текст, посвященный М.С. Кагану, 100-летие которого отмечалось на Всероссийской научно-практической конференции 18–21 мая 2021 г. в Санкт-Петербургском государственном университете [14].

1. ВВЕДЕНИЕ

Согласно исследованиям М.С. Кагана, культура как человеческая деятельность есть механизм «социального наследования», предметность которой — в опредмечивании замысла (первичного по отношению к практической деятельности), как возможность сохранения «в объективированном и отторгнутом от самого человека виде добываемые им знания, ценности, умения» [4, с. 40]. Деятельностная, системная и интегративная

сущность культуры — в её преобразующем материальный мир характере, изменяющем форму природной предметности. С позиций системного подхода культура предстаёт как форма бытия, обладающая онтологическим статусом, являющаяся аксиологической и антропологической системой, охватывающей:

а) качества самого человека как субъекта деятельности; б) те способы деятельности, которые не врождены человеку, но которые им изобретаются, совершенствуются и передаются из поколения в поколение, благодаря обучению образованию, воспитанию; в) многообразию предметов — материальных, духовных, художественных, — в которых опредмечиваются процессы деятельности, которые становятся «второй природой», творимой из «первой», подлинной природы для того, чтобы удовлетворять сверхприродные, специфические человеческие потребности, создавая опыт трансляции этого человеческого начала как инобытия человека, имеющего самостоятельное существование; г) «вторичные способы деятельности, служащие уже не опредмечиванию, а распределению тех человеческих качеств, которые хранятся в предметном бытии культуры»; д) «вновь человек, вторая роль которого в культуре обусловлена тем, что в процессе распределенности он растёт, меняется, развивается, — становится продуктом культуры; е) «связь процессов опредмечивания и распределенности с общением участвующих в них людей как особым аспектом человеческой деятельности и, соответственно феноменом культуры» [4, с. 41–42] Здесь имеет место опора на философию культуры, системный подход, «точнее, системный стиль мышления» (курсив в оригинале — Л. П.), «не отождествляя его со структурным анализом, ибо он объединяет элементно-структурный анализ с функциональным и историческим и потому в высшей степени эффективен при изучении социокультурной реальности и человеческого бытия» [4, с. 6–7]. Деятельная форма общения выступает способом реализации потребности человека в человеке как субъекта в субъекте, где субъект — участник ценностно-смыслового процесса — диалога. Таким образом, сущностные стороны культуры: онтологическая (языки наук, искусств, предметы «материальные, духовные, худо-

жественные»); деятельностная; ценностная; субъектно-личностная как культурно-антропологическая («человек — творец и продукт культуры») являются методологическим ориентиром в изучении всех гуманитарных процессов.

2. ЧЕЛОВЕКОРАЗМЕРНОСТЬ ФИЛОСОФСКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

Сущностные стороны культуры присущи обучению — социокультурному феномену, проявляющему устойчивость в течение многих и многих тысячелетий. Причина его устойчивости в том, что системный характер обучения как трехсторонней и двусубъектной структуры отвечает признакам устойчивости систем: а) если есть возможность точного воспроизведения (копирования) системы, б) при некоторой изменчивости ее элементов (Б. Б. Славин). Культурно-историческая потребность в «копировании» трехсторонней структуры обучения и неизбежность изменения его элементов (поколения учителей, учеников и содержания образования) обуславливают его динамичный и устойчивый вид, обращая наше внимание на содержание образования, благодаря которому человек образовывается, развивается, воспитывается; в обучении воплощен потенциал предметно-практической деятельности и общения, как психологических условий развития субъекта.

С позиций культурной антропологии целостное понимание культуры, образования и человека детерминирует вывод о том, что личностное содержание культуры, формирующееся посредством усвоения содержания образования, интегрирует её интенции и смыслы, и обобщённо характеризуется ценностной направленностью личности, мировоззрением, картиной мира [17, с. 6]. Эти позиции стали исходными в развитии научных представлений о предметности обучения и обогащении состава содержания предметно-культурными модальностями. С системным понятием «культура» органически связано понятие «предметное бытие культуры» [4, с. 194], включающее две формы: материальное бытие и духовное бытие,

которые вкупе с онтологической сущностью культуры дают возможность конкретизации сфер знания, образующих знаниевое поле содержания образования. Формы материальной предметности культуры составляют: *человеческое тело, техническая вещь, социальная организация*; формы духовной предметности образуют: *знание, ценности, проект*. Проект, т.е. способность человека осуществлять синтез целого, проектировать (осуществлять «вброс вперёд») предопределяет его созидательные возможности как творца и продукта культуры. Таким образом, предметность обучения (как замысел о...) имеет предпосылкой все формы предметно-культурной бытийности; культурологическими основаниями предметности обучения через призму состава содержания образования являются: материальная и духовная предметности, онтология культуры в виде экологического, социального и антропологического содержания как отражение триады «природа — общество — человек». Потому закономерным представляется базовый элемент культурологической теории содержания образования — *знания о природе, обществе, технике, человеке, способах деятельности, искусстве, и другие элементы содержания образования: опыт осуществления известных способов деятельности в форме умений действовать по образцу; применять их в новой ситуации, или опыт творческой деятельности (человек — творец и продукт культуры); опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, людям, себе. Особенность усвоения содержания образования (репрезентация и интерпретация учебного материала) заключается в том, что результатом этой деятельности является иной формат культурологического состава, который включает; а) знания, б) интегрированный формат двух видов деятельности — репродуктивной и творческой, в) опыт эмоционально-ценностного отношения, г) субъектно-личностный опыт осмысления всех трех элементов содержания образования (а, б, в), которые сцеплены в динамическую системную структуру, распределенную под углом цели деятельности как системообразующего фактора, но связи между ними подвижны, образуя различные*

модальности (вариативные образцы культурологического состава элементов в их целостности), выражающие Знаковый (по Л.С. Выготскому) характер культуры и ее педагогически адаптированной системы — содержания образования, оформленного в языках культуры, с помощью которых оформляется замысел об обучении, его предметность.

Культурно-антропологический вид освоения содержания образования субъектом представлен знаниевым, деятельностным, ценностным, субъектно-личностным компонентами, — он соотносим с сущностными сторонами культуры — онтологической, деятельностной, ценностной, субъектно-личностной, — доказывая, что ученик и субъект, и объект обучения. Деятельность по осмыслению Знака (понимание языков культуры) есть условие грамотного осуществления практической деятельности и поведения. Поэтому обучение в его предметности представляется как распределенное замысла, предполагая и осмысление средства, и само средство, с помощью которого осуществляется замысел. Итак, на философско-методологическом уровне предметность может быть рассмотрена и принята как *метатеоретическое знание*, ориентир к оформлению предметности обучения на теоретическом уровне представления содержания образования. Обогащение состава содержания образования предметно-культурными модальностями позволяет говорить о развитии теоретических представлений (теоретического уровня) содержания образования, который включает: 1) элементы, образующие культурологический инвариант состава содержания и 2) его вариативные предметно-культурные модальности, включающие субъектно-личностный опыт. Таким образом, можно зафиксировать расширение представлений о теоретическом уровне состава содержания образования, в котором учитывается учебно-деятельностный характер присвоения учеником социокультурного опыта. Доказательство этих положений приводится далее. Неисчерпаемость теоретического уровня представления состава содержания только его отдельными элементами (позиция 1) не исключали И. Я. Лернер и В. С. Шубинский.

Во времена коммунистической идеологии разработчики этой теории не имели возможности представить культурологический анализ социального опыта, их рассуждения имели иной методологический профиль. Однако это не умаляет значимости первой теории содержания образования — о культурологическом инварианте его состава.

Исходя из культурологического инварианта содержания образования, единства теоретической и нормативной функций дидактики, заключаем, что предметность обучения связана с каждым его элементом на каждом уровне его представления: 1) на теоретическом, 2) нормативном (учебный предмет/учебный план), 3) на уровне учебника, 4) обучения, 5) личностном [19]. Обобщённо: *реализация предметности обучения есть целенаправленное распредмечивание замысла об обучении его средствами*, поскольку предметность как «выделение чего-то из...», «оформленное» представление есть замысел «о форме объективации деятельности» (М. С. Каган). Предметность обучения есть педагогический замысел о форме (и способе) объективации деятельности по освоению содержания образования. Конкретно: предметность обучения есть педагогический замысел о двуединстве деятельности как характеристике культурно-антропологической сущности обучения в универсальности и уникальности взаимообусловленного, двустороннего взаимодействия учителя и учащихся — **преподавания и учения** — посредством содержания образования [13, с. 19–20].

Развивая мысль о человекообразности предметности обучения в образовательном процессе, необходимо учитывать: 1) её культурно-методологическое содержание во взаимосвязи сторон культуры и состава содержания образования и 2) опредмеченность в ней *субъект-объектных отношений, вариативных в своей бинарности, обусловленных деятельным характером общения*. Линейность процесса обучения логически и дидактически обусловлена последовательностью звеньев психолого-педагогического цикла усвоения знаний — от их восприятия до рефлексии: при этом имеет место совпадение психологического (усвоение) и дидакти-

ческого (обучение); нелинейность же детерминирована интерпретативной сущностью предметно-культурных модальностей, т.е. доминирующим элементом состава содержания в процессе его усвоения, — что закономерно *предопределяет и выбор метода обучения*. В зависимости от подхода к обучению (аксиологического, лично-ориентированного и др.), возможны культурологические модальности предметности обучения: а) *знаниевая*, или базовая/исходная, модальность б) *деятельностная* (практическая деятельность как источник новых знаний с последующим осмыслением их значения); в) *ценностная*, или ценностно-смысловая (обобщённый смысл ценности, открытый в деятельном общении учащихся), ведущая к новым знаниям; г) *субъектно-личностная*, реализуемая в сложных видах деятельности (проектирование, исследование, театрализация). При этом содержание образования есть средство самоидентификации ученика в образовательном процессе. Сцепление модальностей в процессе обучения (на каждом уроке) делает процесс учебного познания непрерывным и творческим. Философско-психологические детерминанты предметности обучения охватывают: *познание* (система «объект-субъект»), *деятельность* («субъект-объект»), *общение* («субъект-субъект»), *развитие* («объект-объект» — ученик и как самоценность, и как ценность социума), — имеющие место и в социокультурном развитии человека, и в образовательном процессе. Познание человеком мира ещё не преобразует мир, но уже преобразует человека, поскольку в этой деятельности человек вырабатывает средства познания мира и его элементов (природы, общества, самого человека и его деятельности), адекватные сущности окружающего мира.

Влияние предметно-культурных модальностей как нового формата содержания образования на обучение изучалось экспериментально в нескольких школах (2012–2020 гг.). Обобщённо: проверялась гипотеза о ведущей роли содержания образования как культурного Знака в решении задач обучения через призму его функций — образовательной, воспитательной, развивающей.

В ходе эксперимента проводилось теоретическое просвещение учителей-экспериментаторов, анализ учебных программ и учебников, консультации по перестройке технологии конструирования урока с позиций предметности обучения, обеспечения дидактической взаимосвязи предметных модальностей, проведение открытых уроков в русле новой идеологии при изучении литературы и предметов обществоведческого цикла, русского и английского языков, химии, физики, математики; в начальных классах. В публикациях учителей-экспериментаторов раскрываются основы новой методологии обучения на примере сценариев открытых уроков [1; 2; 5; 8; 9; 18; 20; 21]. Основные выводы из эксперимента.

1. Структурирование содержания образования с учетом предметности обучения доказывает закономерность о решающей роли культурного Знака (содержания образования) в обучении, так как именно содержание предопределяет выбор способа деятельности (метода обучения) в достижении его целей. Доказано положение о том, что познавательное отношение всегда выражено предметной модальностью. При этом выявлены новые функции метода обучения (диагностическая, показательная).
2. Культурологический формат предметности обучения, многообразии предметных модальностей, которые можно объединить в четыре группы: знаниевая/базовая модальность, деятельностная модальность, ценностная и субъектно-личностная модальности), является общим для всех учебных предметов (и принадлежит метатеоретическому уровню дидактики).

Обобщение результатов эксперимента привело к выводу о том, что предметным модальностям присущи определенные функции в учебном процессе: 1) методологическая (возможность четкого структурирования замысла о распределении целей урока посредством организации учебного материала на всех его этапах в соответствии с культурологическим составом содержания образования как сцеплением предметных модальностей в целостную осевую структуру); 2) ориентировочная (форма/вид пред-

метной модальности, в которой представлен фрагмент учебного материала, предопределяют и делают возможной прикидку выбора методов обучения на том или ином этапе урока в процессе его подготовки учителем); 3) системная (возможность организации учебного материала — текста, задач, вопросов и др. — в соответствии с культурологическим составом содержания образования так, что ни один элемент учебного материала не «выпадает» из этой структуры); 4) технологическая (проектирование управления познавательной деятельностью учащихся в соответствии с целевым замыслом урока), 5) прогностическая (вариативная прикидка замысла обучения, научного обоснования наилучшего его варианта). Таким образом, использование идеи предметности обучения в контексте культурологической теории содержания образования приводит к повышению научного обоснования деятельности учителя, процесса обучения в целом. В ходе эксперимента отмечен факт повышения работоспособности учащихся (усиление исследовательского начала в обучении; стремление к сотрудничеству; отсутствие нервозности у учителя о дефиците времени), равномерный темп работы на всех этапах обучения. Особенно эффективно структурирование интегрированных уроков в контексте предметных модальностей [3; 7].

В содержании обучения имеют место осевые линии: а) онтологическая, обусловленная целостностью культурологического состава содержания образования в вариативном сцеплении предметных модальностей; б) структурная, обеспечиваемая системой дидактических задач; в) психолого-дидактическая, основу которой составляет психолого-педагогический цикл усвоения знаний и его закономерности. Осевые линии отражают взаимосвязь констант — культурологической и дидактической, обеспечивая устойчивость обучения — сложной системы, в которой предметность обучения как замысел, реализуемый на основе сцепления модальностей, выполняет функцию психологической и методической защиты учителя в условиях любых форм контроля за его деятельностью.

3. КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ ЛИЧНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

С позиций культурологического подхода и имитационного моделирования оказывается возможным решение проблемы формирования функциональной грамотности [15; 16]. Назовем это поле **минимальным полем функциональной грамотности** [12, с. 28]. Системообразующим его элементом является человек. Минимальное поле функциональной грамотности представляет собой системную структуру, каждый из элементов которой имеет свое содержание. Структура и содержание минимального поля функциональной грамотности, как и самой функциональной грамотности, адекватны структуре предметного бытия культуры в самом крупном ее членении — материальной и духовной форм культурного бытия. Освоение «минимального поля функциональной грамотности» осуществляется в контексте содержания школьного образования. Каждый из элементов минимального поля функциональной грамотности имеет свое содержание.

Имитационное моделирование (англ. simulation modeling) — метод исследования, при котором изучаемая система заменяется моделью, с достаточной точностью описывающей реальную систему. Соответственно можно представить содержание каждой из сфер минимального поля функциональной грамотности.

- *Сфера «Человек»* включает человека как: а) взрослого, б) ребенка или сверстника, в) профессионала в определенной области деятельности (врач, учитель, госслужащий, продавец, библиотекарь и т.д.). Уровень функциональной грамотности предполагает овладение нормами социального и социально-ролевого общения.
- *Сфера «Природа»* включает: а) погоду, б) географический ландшафт (земля, лес, вода, поле, горы), в) растения, г) животных, д) атмосферу, е) вещества, ж) лекарства, з) продукты питания; и) участок (дачу, огород). Уровень функциональной грамотности в этой сфере предполагает умение по внешним признакам определять возможности безопасного выбора и поведения.
- *Сфера «Город»* включает: а) достопримечательности города, б) социально-адаптационную службу — органы управления, медицинские учреждения и др., в) культурно-просветительные организации, г) образовательные учреждения, д) транспорт города. Уровень функциональной грамотности предполагает ориентацию в районе, в городе; конструировать внутригородской маршрут; использовать сферы «Человек», «Книга», «Природа».
- *Сфера «Организация, учреждение»* представляет собой частный, но весьма значимый элемент (подсистему) сферы «Город» и требует адекватного поведения и общения в зависимости от цели обращения и характера взаимодействия с организацией (деловое письмо, заявление, заполнение анкет и др.; удовлетворение познавательной, эстетической потребности). Специального внимания требует объект «школа».
- *Сфера «Книга, текст, СМИ»* включает: а) умение работать с учебником и учебным текстом на уровне информационных умений, б) справочные издания (словари, энциклопедии, справочники), в) дополнительную литературу (журналы, газеты), г) художественную литературу (знание и понимание сюжета, пересказ), д) каталог и работу с ним; ориентация в информации СМИ.
- *Сфера «Приборы, модели»* предполагает: а) знакомство с новым прибором, следовательно — чтение инструкции — связь со сферой «Книга» и б) использование прибора (т.е. умение работать в соответствии с инструктивным текстом, по алгоритму). Владение этой сферой на уровне функциональной грамотности позволяет войти в мир современной техники, где необходимо умение прогнозировать последствия неправильного пользования приборами.
- *Сфера «Человек — «я — сам, мой дом»* — системообразующая сфера в отношении других сфер «минимального поля функциональной грамотности», — предполагает самопознание и личную безопасность как умение

ориентироваться в системно-динамическом поле развивающейся культуры.

Соотнесение сфер минимального поля функциональной грамотности с видами функциональной грамотности (таблица 1) позволяет сделать однозначный вывод, например: читательская грамотность в работе со всеми сферами функциональной грамотности: математическая грамотность также охватывает несколько сфер: «человек», «человек и его дом», «город», «природа» и др.; естественнонаучная грамотность (основанная на умении интегрировать знания по физике, химии, биологии, географии, экологии и др.); финансовая грамотность проявляется в отношении сферы «человек», «город», «организация, учреждение» и т.д.

4. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Философское понимание культуры как человеческой деятельности, цели которой лежат в русле ценностей, и человек предстает как творец и как продукт культуры, позволило обогатить культурологическую теорию содержания образования (знания, опыт репро-

дуктивной и опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, к людям, к себе), и обосновать предметно-культурные модальности — знаниевую, деятельностьную, ценностную и субъектно-личностную, соотносимые со сторонами культуры, расширив тем самым теоретические представления о содержании образования; научно обосновать выбор ценностных ориентиров/принципов для конструирования дидактических объектов (моделей, концептов), «снимая» риски эмпирического подхода.

Практическая ценность философского знания как ценностного ориентира в педагогических исследованиях — в преобразующей, культуротворческой миссии человеческой деятельности, системное начало которой закладывается в школьном обучении, выполняющем социокультурные функции для человека — образовательную, воспитательную, развивающую, адаптации, социализации. В этом плане научное творчество М. С. Кагана бесценно.

■ ИСТОЧНИКИ

1. Евтеева О. В., Калинин О. Г. Формирование универсальных учебных действий при изучении литературы и предметов гуманитарного цикла // Школьные технологии. — 2013. — № 5. — С. 101-110.
2. Еремеев А. А. Рационализация познавательной деятельности учащихся на уроке // Школьные технологии. — 2015. — № 4. — С. 98-106.
3. Жекова Е. Ю., Еремеев А. А. Мироззренческое значение интегрированных уроков в современной школе // Вестник Владимирского государственного ун-та. Педагогические и психологические науки. — 2020. — № 40 (59). — С.105-113.
4. Каган М. С. Философия культуры. — СПб: ТОО ТК «Петрополис». — 416 с.
5. Кузьмина А. А., Донева Т. Д. Интегрированный урок в контексте предметности обучения // Школьные технологии. — 2014. — № 3. — С. 119-127.
6. Лебедев О.Е. Демократическая школа в Петербурге. Проблемы управления развития региональной образовательной системы. — СПб.:ЦПИ, 1996.
7. Лунева Н. В., Новикова Ю. А. Развивающий потенциал интегрированного урока // Вестник Владимирского государственного ун-та. Педагогические и психологические науки. — 2020. — № 42 (61). — С.151-160.
8. Магомедова Л. Ф., Перминова Л. М. Отражение идеи предметности обучения в реализации исследовательского метода при изучении химии // Школьные технологии. — 2014. — № 2. — С. 106-113.

9. Николаева Л. Н., Жекова Е. Ю. Дидактические условия реализации ФГОС при изучении русского и иностранного языков на основе предметности обучения // Школьные технологии. — 2014. — № 1. — С. 104–114.
10. Образовательные стандарты Петербургской школы. — Спб., 1994.
11. Образовательные стандарты Петербургской школы: Проект. — Спб., 1983.
12. Перминова Л. М. «Минимальное поле» функциональной грамотности // Педагогика. — 1999. — № 2. — С. 26–29.
13. Перминова Л. М. Предметность обучения как проблема дидактики: методологический анализ // Педагогика. — 2012. — № 6. — С.18–25.
14. Перминова Л. М. Философско-культурологический поворот в развитии дидактического знания: к 100-летию М.С.Кагана (1921–2021 гг.) // Профессиональное образование в современном мире. — 2021. — Т. 11. № 4. — С. 188–192.
15. Перминова Л. М. Формирование функциональной грамотности учащихся: основы теории и технология (предисл. члена-корреспондента, проф. О.Е. Лебедева). — Спб.: СПб ГУПМ. 1998. — 52 с.
16. Перминова Л. М. Формирование функциональной грамотности учащихся: культурологический подход. — М.: МИОО, 2009. — 131 с.
17. Романов К. В. Культурная антропология образования и семья. — Спб: СПб ГУПМ, 2003. — 346 с.
18. Соснина И. В. Гуманитарная сущность познания: многофункциональность диалога на уроках литературы // Школьные технологии. — 2015. — № 4. — С. 119–123.
19. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. — М.: Педагогика, 1983. — 352 с.
20. Тульчинская Е. Е. Использование системно-деятельностного подхода в процессе формирования УУД на уроках математики // Школьные технологии. — 2015. — № 4. — С. 139–144.
21. Шапиро В. З. Музей как пространство образования и обучения // Школьные технологии. — 2015. — № 4. — С. 129–134.

■ REFERENCES

1. Evteeva O. V., Kalinchuk O. G. Formation of universal educational actions in the study of literature and subjects of the humanitarian cycle // School technologies, 2013, No. 5, P. 101–110.
2. Ereemeev A. A. Rationalization of cognitive activity of students in the classroom // School technologies, 2015, No. 4, P. 98–106.
3. Zhekova E. Yu., Ereemeev A. A. Worldview value of integrated lessons in modern school // Bulletin of the Vladimir State University. Pedagogical and psychological sciences, 2020, No. 40 (59), P. 105–113.
4. Kagan M. S. Philosophy of culture, St. Petersburg: LLP TK “Petropolis”, 416 p.
5. Kuzmina A. A., Doneva T. D. Integrated lesson in the context of the objectivity of education // School technologies, 2014, No. 3, P. 119–127.
6. Lebedev O. E. Democratic school in St. Petersburg. Problems of managing the development of the regional educational system, St. Petersburg: TsPI, 1996.
7. Luneva N. V., Novikova Yu. A. Developing potential of the integrated lesson // Bulletin of the Vladimir State University. Pedagogical and psychological sciences, 2020, No. 42 (61), P. 151–160.
8. Magomedova L. F., Perminova L. M. Reflection of the idea of objectivity of education in the implementation of the research method in the study of chemistry // School technologies, 2014, No. 2, P. 106–113.

9. *Nikolaeva L. N., Zhekova E. Yu.* Didactic conditions for the implementation of the Federal State Educational Standard in the study of Russian and foreign languages based on the subject matter of education // *School technologies*, 2014, No. 1, P. 104-114.
10. Educational standards of the Petersburg school, St. Petersburg, 1994.
11. Educational standards of the St. Petersburg School: Project, St. Petersburg, 1983.
12. *Perminova L. M.* "Minimum field" of functional literacy // *Pedagogy*, 1999, No. 2, P. 26–29.
13. *Perminova L. M.* Objectivity of teaching as a problem of didactics: methodological analysis // *Pedagogy*, 2012, No. 6, P. 18–25.
14. *Perminova L.M.* Philosophical and cultural turn in the development of didactic knowledge: to the 100th anniversary of M. S. Kagan (1921–2021) // *Vocational education in the modern world*, 2021, T. 11. No. 4, P. 188–192.
15. *Perminova L. M.* Formation of functional literacy of students: fundamentals of theory and technology (foreword by Corresponding Member, Prof. O.E. Lebedev), SPb.: SPb GUPM. 1998, 52 p.
16. *Perminova L. M.* Formation of functional literacy of students: cultural approach, M.: MIOO, 2009, 131 p.
17. *Romanov K. V.* Cultural Anthropology of Education and the Family, St. Petersburg: St. Petersburg GUPM, 2003, 346 p.
18. *Sosnina I. V.* Humanitarian essence of cognition: multifunctionality of dialogue at literature lessons // *School technologies*, 2015, No. 4, P. 119–123.
19. Theoretical foundations of the content of general secondary education / Ed. V. V. Kraevsky, I.Ya. Lerner, M.: Pedagogy, 1983, 352 p.
20. *Tulchinskaya E. E.* The use of a system-activity approach in the process of forming UUD in mathematics lessons // *School technologies*, 2015, No. 4, P. 139–144.
21. *Shapiro V. Z.* Museum as a space of education and training // *School technologies*, 2015, No. 4, P. 129–134.

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Перминова Л. М. Мы живем в предметном мире: культурологический подход к формированию функциональной грамотности / Л. М. Перминова // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 2 (10). — С. 16–27.

Проблема, надлежащим образом поставленная,
более чем наполовину решена
Фредерик Содди, английский радиохимик

УДК 37.017

ВРЕМЯ СОБИРАТЬ КАМНИ И ДОБРОМ ПОБЕЖДАТЬ ЗЛО: КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ УКРАИНСКО-РОССИЙСКИХ ОТНОШЕНИЙ

TIME TO COLLECT STONES AND OVERCOME EVIL WITH GOOD: CULTURAL AND HISTORICAL ASPECT OF UKRAINIAN-RUSSIAN RELATIONS

Ксёнжик

*Станислав Иванович,
Почётный работник
Федерального Агентства
Россотрудничество МИД РФ,
Заслуженный деятель
культуры Польши,
stas.ksenzhik.38@mail.ru*

Ksenzhik

*Stanislav Ivanovich,
Honorary Worker of the Federal
Agency Rossotrudnichestvo of
the Ministry of Foreign Affairs
of the Russian Federation,
Honored Worker of Culture
of Poland*

Аннотация: Данную статью условно можно разделить на две части. В первой части автор представляет богатейший арсенал исторических фактов тесных культурных связей русских и украинских литераторов, просветителей. Во второй части автор доказывает необходимость проявлять в процессе освещения истории Украины и российско-украинских отношений объективность и принципиальность, такт и доброжелательность.

Ключевые слова: Т. Г. Шевченко и И. Я. Франко; Россия и Украина; российско-украинские отношения.

Annotation: This article can be conditionally divided into two parts. In the first part, the author presents the richest arsenal of historical facts of close cultural ties between Russian and Ukrainian writers and enlighteners. In the second part, the author proves the need to show objectivity and adherence to principles, tact and goodwill in the process of covering the history of Ukraine and Russian-Ukrainian relations.

Key words: T. G. Shevchenko and I. Ya. Franco; Russia and Ukraine; Russian-Ukrainian relations.

Идущих к злу — останови...
 Прилежным для добра рукам
 Святую силу ниспошли ...
 А всем нам вместе на земле
 Единомыслие подай,
 И братолюбие пошли.

Т. Г. Шевченко, «Молитва»
 (Перевод с украинского О. Сафоновой).

Драматизм события, состоявшегося в декабре 1991 года в Беловежской пуще, заключался не только в том, что был оформлен конец существования СССР и уникальной общности людей — советский народ, но и в разрушении одного из важнейших составляющих эту общность фактора — единое социально-культурное и образовательное пространство. Разрушение этого пространства нанесло серьёзный урон Русскому миру, который, как известно, имеет не географическое, а духовное и интеллектуальное измерение.

Поражает недалёковидность троих подписантов «некролога о кончине Советского Союза» бывших президентов Белоруссии, России и Украины, являвшихся по своему происхождению белорусом, русским и украинцем. К глубочайшему сожалению, они с пренебрежением отнеслись к судьбам миллионов русских и русскоговорящих людей, проживавших в бывших союзных республиках, их неотделимому культурному и духовному богатству — русскому языку и литературе, традициям и обычаям. Оказавшись гражданами новых государств, они не получили гарантий относительно сохранения своей идентичности.

Особую прыть в деле разрушения Русского мира стали проявлять украинские националисты-сепаратисты. По этому поводу современный украинский учёный, академик П. П. Толочко в монографии «От Руси до Украины: пути исторической памяти» написал: «Украина, как государство и нация, только в нём (Русском мире — прим. С. К.) и состоялась. Проблемы и даже беды Украины возникают тогда, когда она пытается выйти из Русского мира и встроиться в чужой. При-

мером этому и наша нынешняя жизнь. Ещё не встроились, а сколько уже потеряли» [11].

Руководство Украины определило и стало реализовать националистический и сепаратистский курс, направленный на деруссификацию страны и удаление её от России. Этот курс стали активно использовать в своих целях деятели США и стран Западной Европы.

Одним из тех, кто определил роль и место в этом процессе, был американский идеолог Збигнев Бжезинский. В своей книге «Великая шахматная доска», написанной в 1997 году, автор особо выделил Украину для возможного превращения её в плацдарм, который был бы использован странами Запада для разрушения России. Не исключено, что автор книги «Великая шахматная доска» хорошо был осведомлен о сепаратистской и националистической позиции руководства и политической элиты Украины. К тому же он хорошо знал историю Украины и нелицеприятные итоги «деяний» её гетманов и казацких старшин, ввиду которых Украина не смогла создать свою государственность. При этом З.Бжезинского не интересовала дальнейшая судьба Украины и украинского народа. Он полагал, что судьба «независимой» Украины, которая оказалась «нейтральной зоной» на пересечении сил притяжения Запада и России, полностью зависит от политики США, а щедро расточаемые перед украинцами обещания о членстве её в Евросоюзе и НАТО являются лишь приманкой, чтобы вовлечь Украину в сферу своего влияния.

Государственные деятели и политики современной Украины, реализуя после распада СССР, идеи сепаратизма и агрессивного национализма, ввергли страну в глубокий политический кризис, который в последние годы вступил в свою драматическую фазу — военный конфликт. При этом националисты-сепаратисты показали своё интеллектуальное невежество, что подтверждается незнанием сути, изложенной в стихотворении-послании «И мёртвым, и живым, и нерождённым землякам моим...», написанном в 1845 году великим украинским поэтом Т. Г. Шевченко. В нём поэт предупреждал потомков о необходимости не повторять «деяний» неразумных предшественников, кото-

рые приводили народ и его родину к горьким последствиям:

Доборолась Украина...

И за то страдает.

Хуже ляха свои дети

Её распинают.

(Перевод с украинского В. Державина).

Актуальность столь печального для украинского народа вывода, сделанного Т. Г. Шевченко два столетия назад, свидетельствует о его понимании объективных причин, не позволивших украинскому народу в течение многих веков построить украинскую государственность и стать хозяином своей судьбы.

Время стирает в человеческой памяти остроту драматических событий давно минувших лет. Притупилась в памяти и острота событий, которые происходили в Киеве во время Майдана — иезуитски называемой «революцией достоинства» (осень 2013 года). Важно вспомнить, что в начальной его стадии над многочисленной толпой митингующих возвышался портрет Т. Г. Шевченко. И это вполне понятно: Великий Кобзарь, как его величают украинцы, — достояние народа, его гордость, его самобытная религия. В это время на митинге звучали голоса представителей различных партий и социальных объединений, требовавших восстановления законности в стране, принятия мер для социально-экономического развития Украины. На этом фоне всё громче и агрессивней стали звучать призывы русофобов, требовавших от правительства решений, направленных на самоустранение Украины от России и сближение страны с западным миром.

Когда мирное течение митинга под воздействием агрессивных националистов стало приобретать непредсказуемый характер, завершившееся смертоубийством, а затем — государственным переворотом (февраль 2014 г.), кто-то из митингующих, руководствуясь благоразумием, убрал портрет от греха подальше. Несомненно, этот кто-то хорошо знал творчество поэта и своевременно вспомнил слова из шевченковского стихотворения-послания, а также — его горькие думы о судьбе Украины:

О думы мои! О, слава злая!

Из-за тебя я напрасно страдаю,

Терзаюсь, мучаюсь...

И лишь подумаю, грусть подступает:

Буйные головы ведь с плеч слетают

Все из-за славы... Как псы, грызутся

Родные братья — не разойдутся!

А эта слава с ее дурманом —

В шинке блудница, а люди пьяны!

(Перевод с украинского А.Чачикова).

Украинские националисты-сепаратисты, выражавшие свою ненависть к России и русскому народу, то ли по незнанию, то ли по нежеланию проигнорировали предупреждение ещё одного великого украинского поэта и учёного И. Я. Франко: «Ни один умный человек, у которого есть хоть капля политического здравого смысла, не мог даже в самой буйной фантазии рисовать себе возможность отделить и отгородить украинскую землю от России». Приведенное выше высказывание И. Я. Франко бесценно и очень важно потому, что поэт-русифил жил, учился, занимался литературной и научной деятельностью в г. Львове, который в то время являлся столицей Галичины и Лодомерии, входившей в состав Австро-Венгерской империи.

Из значительного числа украинских писателей и философов, которые являются бесценным интеллектуальным сокровищем украинского народа, я предложил вниманию мысли Т. Г. Шевченко (1814–1961) и И. Я. Франко (1856–1916), поскольку оба являются равновеликими и высокочтимыми украинским народом поэты. Их по праву называют «Два крыла украинской поэзии». Одновременно они олицетворяют величие и силу Русского мира, являются его интеллектуальными и духовными выразителями.

В автобиографии Т. Г. Шевченко написал: «История моей жизни составляет часть истории моей родины». При этом следует принять во внимание, что Т. Г. Шевченко не был провидцем и не предсказывал будущего Украины. Он был реалистом, миропонимание которого с детских лет формировалось под воздействием украинского народного

творчества — исторических сказаний, казачьих песен и легенд, которые распространяли кобзарь, бродившие по Украине с музыкальными инструментами кобзари. Они же рассказывали о тяжёлой и безысходной жизни крепостных крестьян, о несправедливых «деяниях» чиновничества, преступлениях помещиков-крепостников. Всё это Тарас Шевченко впитывал в себя, как губка, поскольку на себе с детских лет испытал гнёт крепостничества.

Судьбе было угодно, чтобы во время пребывания в Санкт-Петербурге, куда он приехал как слуга помещика-крепостника, в жизни юного Тараса Шевченко произошли коренные изменения. Таланты юного поэта и художника привлекли внимание выдающихся русских деятелей литературы и изобразительного искусства — поэта В. А. Жуковского и художника К. П. Брюллова. Благодаря их усилиям, помещик-крепостник «соизволил» принять большую сумму денег в качестве выкупа за вольную для Тараса Шевченко.

Поступив в Академию художеств, Т. Г. Шевченко стал делать заметные успехи в живописи. Но тяга к поэзии у него оказалась намного сильнее. Спустя годы, он записал в своём дневнике: «Я хорошо знал, что живопись — моя будущая профессия, мой насущный хлеб. И вместо того, чтобы изучать её глубокие таинства, я сочинял стихи. Право, странное это неугомонное призвание».

Первый сборник стихов Т. Г. Шевченко «Кобзарь» был издан в 1840 году. И хотя в нём оказалось всего лишь семь стихов и поэма «Катерина», сборник имел большой успех не только среди украинцев, но и среди русской просвещённой публики. В «Кобзаре» поэт раскрыл много тем. Среди них воспоминания о казацкой вольности, показ рабского положения крепостных крестьян и тягот солдатской службы, длившейся 25 лет.

Большое влияние на формирование мировоззрения Т. Г. Шевченко оказали события общественно-политической и культурной жизни России того времени. Это был период бурного литературного развития. Тарас Григорьевич с горечью воспринял известие о гибели А. С. Пушкина, и воспрянул духом, ознакомившись с сочинениями

М. Ю. Лермонтова. Неизгладимое впечатление на Т. Г. Шевченко произвело стихотворение «На смерть поэта». Спустя годы, Т. Г. Шевченко посвятил свой стих М. Ю. Лермонтову (1850), в котором есть такие строки:

*Где ж ты,
Пророк, что сделался святым.
Великомученик? Ты с нами,
Ты, присносуший, всюду с нами
Витаешь ангелом святым.
Ты с нами говоришь, не споря,
Тихонько-тихо... про любовь,
Про бесталанную, про горе
Или про Бога и про море,
Про даром пролитую кровь
На плахах злыми палачами.
Заплачешь горько перед нами —
И мы заплачем... Ведь жива
Душа поэта — и, святая,
Она горит в его речах,
И мы, читая, оживаем
И слышим Бога в небесах.*

(Перевод с украинского Е. Долматовского).

Последние строки этого стиха является как бы отзвуком на последнюю строфу стихотворения Лермонтова «Когда волнуется желтеющая нива...» (1837 год):

*Тогда смирятся души моей тревога,
Тогда разглядятся морщины на челе,
И счастье я могу постигнуть на земле,
И в небесах я вижу бога...*

Эти строки в обоих стихах звучат в унисон близких по духу и восприятию окружающей действительности гениальных поэтов-гуманистов.

Основным направлением литературного творчества Т. Г. Шевченко являлось освещение исторических событий, призыв к борьбе за отмену крепостного права и осуждение царского самодержавия, которого поэт считал виновником рабского положения закрепощённого украинского и русского крестьянства.

Т. Г. Шевченко, размышляя над сказаниями кобзарей, пришёл к выводу, что причинами, приведшими к столь бедственному положению украинского края и его крестьянства, являлись властолюбие и высокомерие, ли-

цемерие и продажность украинских гетманов и казацких старшин, чиновников-казнокрадов и помещиков-крепостников. Они, стремясь реализовать личные корыстные сиюминутные цели, не создали на Украине государственность и не проявляли интерес к страданиям украинского народа. Все эти порочные черты характера, как понимал поэт, являлись составными частями такого понятия, как *гордыня*. Общеизвестно, что в православии *гордыня* является одним из семи смертных грехов. Но услышать призыв духовников «Смири гордыню!» и внять ему власть имущие не желали, поскольку главными для них были эгоистические амбиции, стремление к властолюбию и вседозволенности.

И. Я. Франко, проживавший за пределами Российского государства, свою общественно-политическую, литературную и научную деятельность направил на свержение иноземного ига и воссоединение Галиции с праматерью — Украиной, на установление добрососедских отношений между украинским и русским народами.

И. Я. Франко проявил себя не только как великий прозаик, поэт и драматург, но и как критик и историк литературы, фольклорист и искусствовед, историк театра и театральный критик, публицист и переводчик, редактор и издатель. В течение своей активной жизнедеятельности И. Я. Франко создал более 6 тысяч произведений художественной литературы, публицистических статей и литературных переводов. Эта многогранная и плодотворная творческая деятельность оказала заметное влияние на развитие различных областей украинской культуры.

И. Я. Франко принято называть по названию его гениальных поэтических произведений «Каменярь» (по-русски «Камнелом») и «Гимн» («Вечный Революционер»), поскольку по своим политическим взглядам он был революционным просветителем. В его понимании революция представлялась не как восстание бедных против богатых, а как: «...большой ряд культурных, научных и политических изменений».

*Вечный революционер –
Дух, стремящий тело к бою*

*За прогресс, добро, за волю,
Он бессмертия пример.*

(Перевод с украинского Б. Турганова).

Овладев знаниями русского языка, И. Я. Франко стал проводить работу — переводческую, лекторскую — по ознакомлению жителей Галиции с произведениями русских писателей, с красотой и образностью русского языка. И. Я. Франко проявлял большой интерес к творчеству А. С. Пушкина и перевёл на украинский язык стихотворения «Ворон к ворону летит» и «Русалка», которые вошли в первый сборник поэзий «Баллады и рассказы» (1876 год). Он много сделал для популяризации гоголевского наследия в Галиции. И. Я. Франко особенно выделял из творческого наследия Н. В. Гоголя комедию «Ревизор» и поэму «Мёртвые души», перевёл их на украинский язык и называл «архитворениями».

В 1878 году Иван Франко написал большую статью под названием «Иван Сергеевич Тургенев». В ней автор отметил главное достоинство Тургенева, которое, по мнению автора статьи, заключалось в смелом решении литературными средствами важнейших проблем современности, реализм, мастерство в характеристике персонажей. При этом важно заметить, что почти все значимые произведения великого русского писателя были переведены на украинский язык и изданы массовыми тиражами.

По инициативе И. Я. Франко, в 1888 году при Львовском университете был создан «Славянский кружок». Его целью являлось распространение среди молодежи знаний об общественной, культурной и литературной жизни славянских народов и, в первую очередь, украинского и русского народов. 4 июля 1888 года на заседании кружка при большом стечении людей Иван Яковлевич прочел лекцию о русской литературе XIX века. На лекцию пришли, кроме студентов, многие учителя и учащиеся гимназий. Современники Ивана Яковлевича отмечали, что лекция Франко отличалась исключительной эрудицией, глубоким знанием русской и западноевропейской литературы и истории. Она содержала в себе громадный фактический материал. В ней был показан совершенно но-

вый взгляд на русскую литературу, раскрыто ее мировое значение, ее гуманные, прогрессивные идеи: «Если произведения литератур европейских нам нравились, затрагивали наш эстетический вкус и нашу фантазию, то произведения русских мучили нас, затрагивали нашу совесть, будили в нас человека, будили любовь к бедным и униженным». Там же И.Я. Франко произнёс бесценные слова: «...мы все русофилы. Мы любим великорусский народ и желаем ему всяческого добра, любим и изучаем его язык и читаем на этом языке ...И русских писателей, великих светочей в царстве духа, мы знаем и любим».

В 1903 году И. Я. Франко написал статью «Новая история русской литературы», которая была рецензией на книгу О. Брюкнера «История русской литературы». Русофильские взгляды и высказывания Ивана Яковлевича Франко находили живой отклик среди значительной части представителей национальных меньшинств Галиции — русинов, бойков, лемков и гуцулов, которые считали себя украинцами, родовые корни которых исходят от Древней Руси.

В 1906 году Харьковский университет (Российская империя) присвоил И. Я. Франко почётную степень доктора русской словесности. К тому же, многие представители Российской академии наук поднимали вопрос об избрании писателя членом Академии. Но российские власти воспрепятствовали принятию такого решения.

Известно также, что в 1915 году за большие достижения в литературной и научной деятельности И.Я. Франко был выдвинут на получение Нобелевской премии, но преждевременная смерть помешала успешному завершению этого выдвижения.

О большом уважении россиян к имени и творчеству И. Я. Франко свидетельствуют великолепные переводы его поэтических произведений с украинского, осуществлённые М. Цветаевой, А. Ахматовой, А. Сурковым, Вс. Рождественским, Б. Пастернаком, В. Бонч-Бруевичем, Н. Ушаковым, В. Звягинцевой, И. Бродским.

Приведены лишь некоторые факты из жизни и многогранного творчества Т. Г. Шевченко и И.Я. Франко. На мой взгляд, они являются ярким свидетельством безграничности

Русского мира, его духовной и интеллектуальной силы, и достойны слов А. С. Пушкина: «Уважение к именам, освященным славою, есть первый признак ума просвещенного».

К превеликому сожалению, в современных украинских программах по литературе отсутствуют упомянутые выше русофильские взгляды Т.Г. Шевченко и И.Я. Франко. В учебниках их творчество подаётся под углом зрения ненависти к России, русскому народу. При этом используются надуманные и неправдоподобные факты из их жизни и деятельности, в гипертрофированном виде подаются имевшие место тяготы в их жизни. Общеизвестно, что Т. Г. Шевченко в 1844 году написал поэму «Сон». В ней поэт развенчивал царское самодержавие. Николай I узнал в образе Медведя себя, и воспринял это сравнение, как утверждали присутствующие при прочтении царём поэмы, с улыбкой. Но когда дошёл до места, где в карикатурном виде была показана царица, царя обуял праведный гнев, и он распорядился отдать автора поэмы на службу в солдаты с запретом писать и рисовать. Многие русские писатели, в том числе и Н. В. Гоголь не одобрили этот поступок Т. Г. Шевченко, за который автор поэмы мог оказаться в сибирской ссылке за оскорбление чести и достоинства царствующей особы. Тем не менее, современные украинские националисты истолковывают факт наказания поэта как ужасную несправедливость со стороны «царя-сатрапа». Вполне понятно, что тонкая творческая натура тяжело восприняла этот суровый приговор. Но в украинских учебниках нет ни слова о том, что моральную поддержку рядовому Шевченко оказывали многие русские деятели литературы и искусства, обыкновенные почитатели творчества поэта. Многим обязан поэт вице-президенту Академии художеств в Санкт-Петербурге графу Ф. П. Толстому. Благодаря его ходатайству перед царскими сановниками рядовому Шевченко сократили срок службы с 25 лет — до 10, а затем добился перевода Тараса Григорьевича в столицу России. Да и тяготы военной службы рядового Шевченко в Петропавловском гарнизоне старался облегчать комендант майор Усов. Нигде нет упоминания также и о том, что этот благороднейший русский офицер помог Тара-

су Григорьевичу после окончания военной службы оказаться в Санкт-Петербурге. Со стороны майора Усова было допущено служебное нарушение, поскольку он собственноручно изменил предписание командования, в котором указывался Нижний Новгород как место постоянного проживания поэта.

Т. Г. Шевченко дружил со многими выдающимися украинскими деятелями культуры и образования: первым ректором Киевского университета имени св. Владимира в Киеве, профессором М. Максимовичем, писателем П. Кулишом, историком Н. Костомаровым и другие. Был дружен с передовыми русскими деятелями литературы и искусства: В. А. Жуковским, И. С. Тургеневым, Н. С. Лесковым, С. Т. Аксаковым, Н. А. Некрасовым, Ф. М. Достоевским, публицистами Н. А. Добролюбовым и Н. Г. Чернышевским, художниками К. П. Брюлловым, Ф. П. Толстым, Л. М. Жемчужниковым [1; 2; 8; 13; 14]. Был создан богатейший российско-украинский культурный пласт, который и в настоящее время является неоспоримым свидетельством духовных и культурных ценностей народов России и Украины.

Руководство Украины сразу после распада СССР стало уделять большое внимание переписыванию с конъюнктурных позиций историю Украины и украинско-российских отношений. В переписанных изданиях Россия подавалась только как враг Украины, которая виновата во всех её мыслимых и немыслимых бедах. К тому же современные украинские историки утверждают, что сегодняшняя Россия не имеет никакого отношения к истории Киевской Руси, признавая при этом, что лишь некоторые её территории были когда-то подконтрольны Киеву. А наследие культуры Киевской Руси признаётся достоянием только украинцев.

О том, как происходил этот процесс, описал современный украинский историк и писатель Ю.В. Сорока в книге «Поход Сагайдачного на Москву.1618», изданной в 2010 году и оказавшейся в Интернете в переводе на русский язык в 2012 году: «Ни для кого не секрет, что история Украины в течение последних лет стала камнем преткновения не только для историков, археологов и кра-

еведов нашей страны, но и для политиков, и даже для людей, не имеющих никакого отношения к исторической науке. Многие страницы прошлого Украины поддаются самому тщательному изучению и освещаются под весьма разнообразными углами зрения. От ультраправых, принадлежащих украинским националистам, до крайне левых, космополитических, которые принадлежат к лагерю тех, кто позиционирует Украину не как суверенное государство, а как неотъемлемую часть Российской империи. Но, несмотря на политические баталии и страсти, которые разгораются над событиями минувших веков, история остается наукой и её предназначение состоит в том, чтобы донести до будущих поколений деяния их далеких предков, осмыслить механизмы, которые на протяжении веков строили государства на современной карте мира и формировали культуру разных народов» [10].

Ю. В. Сорока в книге развенчал утверждение националистов-сепаратистов о том, что «поход» Сагайдачного во главе 20-тысячного отряда запорожцев являлся актом «принуждения Московии к миру». Важно учесть, что Ю. В. Сорока является одним из немногих историков, который подробно описал вторжение казаков в пределы Российского государства, сопровождавшееся разрушением российских городов и сёл, грабежами и убийствами русских, исповедовавших, как и запорожцы, православную веру. Поддавшись на обещания польского короля Сигизмунда III Ваза, гетман П. К. Сагайдачный взялся помочь польско-литовскому войску свергнуть законно избранного царя России Михаила Фёдоровича и посадить на русский престол королевича Владислава.

Известно, что эта авантюра была пресечена: российская и польская стороны подписали в том же году Деулинское перемирие. Примечательно, что, спустя 3 года, запорожцы заставили гетмана П. К. Сагайдачного направить в Москву посольство с просьбой к царю принять их на службу России. Как свидетельствуют источники, посольство было тепло принято уполномоченными царём боярами, но предложение не было принято. Это была первая официальная попытка украинской стороны наладить союзнические от-

ношения с Россией. Но об этом факте в украинских учебниках нет ни единого слова.

Зато Воссоединение Украины с Россией, состоявшееся в 1654 году по инициативе гетмана Богдана Хмельницкого, трактуется украинскими националистами как вероломный захват «москалями» украинских земель и превращения украинцев в рабов. Украинских националистов не волнует, что они искажают историческую правду. Россия спасла украинцев, которые в 1648 году под руководством гетмана Богдана Хмельницкого подняли национально-освободительное восстание против польской шляхты, и к 1653 году под натиском королевского войска стало терпеть поражение. Там, где очаги восстания были подавлены, польская шляхта зверским образом расправлялась с крестьянами и казаками. И тогда гетман Богдан Хмельницкий обратился к русскому царю Алексею Михайловичу за помощью. Но современные украинские националисты молчат о том, что, подписывая Акт о воссоединении с Украиной, Россия сразу же вступила в войну с Польшей, которая длилась долгие 13 лет и завершилась Андрусовским перемирием. Молчат националисты и о том, что после смерти Богдана Хмельницкого (1657 год) пришедшие ему на смену гетманы стали проявлять своё лицемерие и продажность, предавая из-за личной выгоды государственность Украины.

31 мая 1997 г. в Киеве был подписан Договор о дружбе и сотрудничестве между Российской Федерацией и Украиной. Однако руководство Украины продолжало проводить враждебную по отношению к России политику. Среди множества неблагоприятных поступков украинских властей стало оправдание измены гетмана И.С. Мазепы. Для этого историки-националисты ополчились на Петра I, обвиняя его в том, что во время Полтавской битвы он поставил 30 тысяч запорожцев под руководством гетмана Украины И.И. Скоропадского (избран в 1708 году после измены Мазепы) против 5 тысяч казаков-мазепинцев для того, чтобы пролилось как много больше украинской крови. Но казаки, перешедшие с Мазепой на сторону шведов, в битве не участвовали. Как утверждал словацкий историк Даниел Крман, находив-

шийся в свите Карла XII в качестве посла, в своей книге «Путевой дневник», мазепинцы охраняли шведский военный обоз, не стесняясь при этом подворовывать вверенное им имущество.

Кстати, император Пётр I своим Указом запретил под страхом смертной казни называть украинцев позорным словом «мазепинцы». Историки-националисты не предали огласке ещё одно свидетельство продажности гетмана Мазепы: ради получения титула князя Витебского и Полоцкого он согласился отдать часть Украины королевской Польши.

Свой «праведный гнев» обрушили украинские переписчики истории на императрицу Екатерину II за изданный ею Манифест об уничтожении Запорожской сечи и о причислении её к Новороссийской губернии (3 августа 1775 года). В Манифесте императрица указывала, что к ней регулярно поступали жалобы от соседних государств «за наглости и за грабительства, которые непрестанно в их границах происходят от запорожцев». А также о том, что на этот шаг императрица была вынуждена пойти, так как казаки игнорировали все её увещевания встать на путь исправления, и прямые указы Её Величества. Тем самым они навлекли на себя «праведный гнев» императрицы и «строгость Высшего правосудия». Лжеисторики не посчитали нужным перечислять все 6 пунктов Манифеста, в котором были указаны прегрешения запорожцев.

Своеобразным камертоном, настроившим историков-националистов на антироссийскую волну, стала книга экс-президента Украины Л.Д. Кучмы «Украина — не Россия». Поднятый в книге вопрос о самоидентификации украинцев и Украины, в целом, исключил те важнейшие исторические события и факты, которые оказали благотворное влияние Российской империи, а затем СССР на социально-экономическое развитие Украины, становление её авторитета на международной арене. При описании самоидентификации украинцев автор упустил наличие общих для народов Украины и России культурных, духовных и исторических ценностей, которые в течение многих веков взаимно проникали и обогащали культуру народов обеих стран.

Как один из адептов радикальной позиции обозначился современный украинский писатель-публицист Сергей Мартынюк, который в своей книге «Горжусь, что я украинец» (издана на Украине на русском языке) написал: «Просматривая описанную кровавую и ненасытную политику Москвы, то приходишь к выводу, что такая политика соответствует менталитету всего московского народа» и далее: «Среди как украинцев, так и среди любой другой нации, были, есть и будут настоящие предатели, которые прямо перешли на сторону московского империализма и последовательно, методично ради укрепления Московской империи душат вместе с москвитами украинскую нацию и нашу свободу».

Упомянутый выше украинский академик П. П. Толочко в книге «Украинцы в России», изданной в 2013 году, дал достойный ответ автору книги «Горжусь, что я украинец» и ему подобным: «Разумеется, участие просвещённых украинцев в созидании Российской империи и Советского Союза не обязывает нас к идеализации этих государственных образований. В них было не только хорошее, но и уродливое, однако, если быть честными и порядочными, то необходимо разделить с русскими ответственность за их несовершенство». И далее П.П. Толочко с сожалением пишет о том, как некоторые украинские историки и публицисты продвигают «...новое прочтение истории Украины, расцветшее в современное время и, к сожалению, оказавшееся ещё дальше от правды, чем старое» [12].

Упомянутые выше историк Ю.В. Сорока и академик П.П. Толочко являются яркими представителями той части украинской общественности — учёных и педагогических работников, деятелей литературы и искусства — которые стремились противостоять насаждению украинскому народу русофобии и ксенофобии. Приведу некоторые примеры.

В то время, когда киевский режим бомбил жителей Донбасса, а глава Украины презрительно называя их «ватниками» только за то, что они не признали идеи агрессивного национализма, украинская поэт Ирина Самарина направила свой поэтический дар на отпор наглежащим моральным террористам:

*Простите нас, родные россияне...
Пока ещё вращается земля,
Мы братьями вам быть не перестанем...
Нас предала не Родина моя.*

*Не люди, что на площадь выходили,
Пытаясь наболевшее сказать,
А те, кто нашу Родину купили...
Купили, чтобы выгодно продать.*

Ирина Самарина проявляет завидное гражданское мужество. Из-под её пера вышли стихотворения: «Не слава Украине, нет, ребята, позор моей взбесившейся стране!», «Но для меня важнее День Победы...», «Спасите детишек Донбасса!», «И не предаст свою сестру Россия».

Много полезного для сохранения и развития сотрудничества Украины и России в гуманитарной сфере сделал Дмитрий Владимирович Табачник, украинский политический и государственный деятель, историк, академик Национальной академии правовых наук Украины, Министр образования и науки Украины (11 марта 2010 — 23 февраля 2014).

Министр Д. В. Табачник провёл ряд реформ в сфере образования Украины. В частности, он обязал руководителей школ, при наличии заявлений родителей, открывать классы с русским языком обучения; декларировал, что курс зарубежной литературы, преподаваемой в школе, должен быть преобразован в курс мировой литературы путём увеличения доли русской литературы до 75 %. Министр также заявил, что в новых учебниках истории будет отображено сотрудничество С. Бандеры и Р. Шухевича с нацистами и их роль в организации массовых убийств и этнических чисток.

Благодаря инициативе Д. В. Табачника, поддержанной российской стороной, в Российской Федерации в сентябре 2011 года состоялась крупномасштабная акция — Дни науки и образования Украины. Проведенные с большим успехом Дни стали знаковым событием в гуманитарном сотрудничестве между нашими странами. По этому поводу Посольство Украины в России было сделано следующее сообщение: «...до последнего момента гуманитарная составляющая была на периферии. За 20 лет независимости вырос-

ло целое поколение молодёжи, не имеющей опыта совместной жизни наших народов».

В свою очередь, средства массовой информации России называли эту акцию «беспрецедентным форумом». И это определение было сделано не ради «красного словца». Для участия в открытии Дней науки и образования Украины в Москву прибыла делегация во главе с Д.В. Табачником, а также — более 400 украинских учёных, руководителей высших и средних учебных заведений, педагогов, журналистов.

Во время состоявшейся в рамках Дней пресс-конференции Д. В. Табачник, говоря о насыщенной программе пребывания в Москве и Московской области, сказал: «За 10 часов мы обсудили и наметили массу перспективных планов и дали старт десяткам проектов в области науки и образования». Среди них значились написание совместных учебников по истории двух стран, совместное проведение оценок качества обучения в школах и вузах, а также — оценок качества диссертаций.

Но, пожалуй, самый главный итог состоявшихся Дней заключался в том, что договорённости, достигнутые в ходе этого Форума, пробудили надежду на возможность подвижек в гуманитарном сотрудничестве, что это сотрудничество будет поддержано нашими правительствами и, в свою очередь, будет содействовать наиболее полному развитию добрососедских отношений между народами России и Украины.

Значительная часть украинской педагогической общественности с одобрением восприняла договорённости о сотрудничестве с российскими коллегами. К превеликому сожалению, выполнение подписанных во время Дней науки и образования Украины в РФ договоров на Украине приобрело вяло текущий характер, а, спустя два года, договоры были преданы забвению. Причин этому было несколько. Во-первых, часть украинской общественности, настроенная враждебно по отношению к России, оказывала активное противодействие стремлению ряда научных и образовательных учреждений выполнять положения договоров. Во-вторых, некоторые представители государственных структур Украины бойкотировали выполнение

подписанных в Москве договоров, утверждая при этом, что их выполнение может привести к расколу общества и нанести украинской самобытности непоправимый вред.

Ответы на вопросы о причинах возникновения украинского политического кризиса и задачах по восстановлению российско-украинских отношений даны Президентом Российской Федерации В. В. Путиным в статье «Об историческом единстве русских и украинцев»: «Сразу подчеркну, что стену, возникшую в последние годы между Россией и Украиной, между частями, по сути, одного исторического и духовного пространства, воспринимаю как большую общую беду, как трагедию. Это, прежде всего, последствия наших собственных ошибок, допущенных в разные периоды. Но и результат целенаправленной работы тех сил, которые всегда стремились к подрыву нашего единства». И в завершение статьи В.В. Путин написал очень важные слова «Путин «Россия никогда не будет анти-Украиной» [9].

Искренне считаю, что мысли В. В. Путина, представленные в статье, являются своего рода манифестом, позволяющим по-новому, с объективистских позиций выстраивать будущие отношения с украинским народом.

Проводимая Россией с 24 февраля 2022 года Специальная военная операция, как известно, должна решить такие важные задачи, как демилитаризация и денацификация Украины и заложить основы для создания основ мирных, дружественных межгосударственных российско-украинских отношений. Вполне понятно, что на правительственном уровне предусмотрены военные, политико-дипломатические, правовые, социально-экономические мероприятия. Не последнюю роль будет отведено мероприятиям гуманитарного, культурного и образовательного характера.

В первую очередь предстоит проанализировать, как записано в статье В. В. Путина, «... последствия наших собственных ошибок, допущенных в разные периоды» [9]. Некоторые из этих ошибок, на мой взгляд, должны быть учтены и исправлены. В информационной деятельности российские политологи и политические обозреватели должны помнить о необходимости быть дипломатичными и тактичными, но вместе с тем принципиаль-

ными и объективными в освещении российско-украинских отношений, истории Украины и её культурного достояния.

Надо признать, что, в различных ток-шоу, посвящённых событиям на Украине, участники дискуссий позволяли себе некорректные высказывания. Например: «Не было Украины и украинского народа». Следует внести ясность в этот вопрос. Дело в том, что были Украина и украинский народ, но в течение многих веков Украина не имела своей государственности. Для убедительности напомним о таком факте: в Российской империи в 1844 году был издан альбом рисунков «Мальовнича Україна» (рус. «Живописная Украина») украинского художника Т.Г. Шевченко. Украина не имела своего алфавита и грамматики, поэтому поэт Т.Г. Шевченко писал стихи по-украински, используя кириллицу. К тому же он написал по-русски 3 поэтических произведения, двадцать повестей (сохранилось лишь 9) и свой Дневник. А тем, кто называл украинский язык «наречием», следует вспомнить, что выдающийся русский лингвист и историк, основоположник исторического изучения русского языка А.А. Шахматов в статье «Краткий очерк истории малорусского(украинского) языка» утверждал, что украинский является полноценным языком.

Как известно, после развала Советского Союза в Российской Федерации было принято решение об изъятии из образовательных программ России по литературе раздела «Литература народов СССР», поскольку перестала существовать такая страна. Но затем, ввиду формального и бездумного подхода к формированию раздела «Зарубежная литература» не было предусмотрено изучение жизни и творческого наследия писателей, почитаемых народами бывших союзных республик. Ведь их произведения, которые по праву вошли в мировую литературную сокровищницу, являются отражением глубинных культурных и духовных связей наших народов, происходивших процессов взаимопроникновения и взаимообогащения их культур. При этом был нарушен очень важный фактор как официальной, так и общественной (народной) дипломатии — паритет, имену-

емый в народе как взаимность. Пагубность такого подхода стала проявляться в бывших союзных республиках, особенно на Украине, на статусе русского языка, на исключении из образовательных программ изучение классиков русской литературы — А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова и других. В топонимике городов и других населённых пунктов имена русских деятелей литературы и искусства заменялись именами своих соотечественников. В течение многих лет на Украине обсуждался вопрос о законодательном признании русского языка вторым государственным. В итоге украинские власти признали русский язык всего лишь языком национального меньшинства. Для сохранения такого важного фактора в российско-украинском сотрудничестве как паритет (взаимность) необходимо включить в раздел «Зарубежная литература» изучение жизни и творчества украинских писателей (дореволюционного и советского периодов) Т. Г. Шевченко, И. Я. Франко, Леси Украинки (Л.П. Косач), М. М. Коцюбинского, П. А. Загребельного, М. А. Стельмаха, П. Г. Тычины, М. Ф. Рыльского, М. П. Бажана, Я. А. Галана и других. Выбор должны совместно сделать российские и украинские литературоведы.

Предложенную вниманию статью прошу считать моим голосом в дискуссии педагогической общественности России о качественных изменениях в обучении и воспитании учащейся молодёжи. В рамках одной статьи невозможно осветить все вопросы, касающиеся непреходящих общих для народов России и Украины исторических, культурных и духовных ценностей. Ряд своих материалов я опубликовал в Интернете. В случае возникшего интереса к данной тематике, сообщаю, что на странице Станислав Ксёнжик.проза.ру размещены «Завещание Т.Г. Шевченко», изданное к 200-летию со дня рождения поэта [3]; статьи «Светлой памяти И. Я. Франко» [7]. «Культурные и духовные ценности народов России и Украины» [5], «Реквием по добрососедству народов России и Украины» [6], опубликованные ранее в журнале «Жизнь национальностей». На странице Станислав Ксёнжик 2.проза.ру размещены очерки «Истории Украины в книгах Ю. В. Сороки»

(обзор), «И. Я. Франко о русской литературе», «Поход Сагайдачного на Москву, 1618» и другие.

В названиях своей статьи я употребил в первой её части библейское изречение, а во второй — смысл высказывание апостола Павла о Добре и Зле: «Никому не воздавай зло за зло...побеждай зло добром». В первой части заглавия я выражаю надежду на то, что педагогическая общественность России, исходя из патриотических побуждений, применит весь свой богатейший арсенал знаний и практических наработок для успешной реализации проекта «Образование». Как известно, о реализации проекта рассказал Министр просвещения России С. С. Кравцов во время состоявшегося в Государственной думе РФ «правительственного часа» (16 ноября 2022

года). Хочется надеяться, что заверение Министра будет успешно реализовано: «В ходе экспертиз специалисты особенно внимательно отнесутся к ценностям, смысловым вопросам».

Во второй части я предлагаю обратить внимание на необходимость проявлять в процессе освещения истории Украины и российско-украинских отношений объективность и принципиальность, также — свойственные общественной (народной) дипломатии такт и доброжелательность. Это очень важное условие для благожелательного влияния на умонастроения как украинцев, так и россиян, переживших за минувшие годы страшные психологические и физические потрясения.

■ ИСТОЧНИКИ

1. Воспоминания о Тарасе Шевченко / под ред. И. А. Дзевекина. — Киев: Днипро, 1988.
2. Добролюбов Н. А. «Кобзарь» Тараса Шевченко // Собр. соч.: в 3 т. Т. 3. — М.: Художественная литература, 1987.
3. Завещание Т. Г. Шевченко: пособие для внеклассного изучения творческого наследия Т. Г. Шевченко / авт.-сост. С. И. Ксёнжик. — АСОУ, 2013. — 308 с.
4. Ксёнжик С. И. Дружелюбное слово о Богдане Ступке — моём знаменитом земляке (к 80-летию со дня рождения) // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2022. — № 3 (7). — С. 16-21.
5. Ксёнжик С. И. Культурные и духовные ценности народов России и Украины: важный воспитательный фактор // Конференциум АСОУ. — 2015. — 4. — С. 95-105
6. Ксёнжик С. И. Реквием по добрососедству народов России и Украины. — URL: <https://proza.ru/2018/02/06/1282/>.
7. Ксёнжик С. И. Светлой памяти И.Я. Франко: к 160-летию со дня рождения И.Я. Франко // Жизнь национальностей. — 2016. — № 2. — С. 53-64
8. Мельниченко В. Е. Шевченківська Москва: авторська енциклопедія хроноскоп — М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009.
9. Путин В. В. Об историческом единстве русских и украинцев. 12 июня. 2021.
10. Сорока Ю. В. Поход Сагайдачного на Москву.1618. — М.: Фолио Литагент, 2014
11. Толочко П. П. От Руси до Украины: пути исторической памяти. — М.: Дом русского зарубежья им. А. Солженицына, 2020.
12. Толочко П. П. Украинцы в России. — К.: «АДЕФ Украина». 2013.
13. Тургенев И. С. Воспоминания о Шевченко // Собр. соч.: в 10 т. — М.: Художественная литература, 1962.
14. Чуковский К. И. Шевченко в великой семье. — М.: Высокое искусство, 2001.

■ REFERENCES

1. *Memories of Taras Shevchenko* / ed. I. A. Dzeverin, Kyiv: Dnipro, 1988.
2. *Dobrolyubov N. A. «Kobzar» by Taras Shevchenko* // Collected. cit.: in 3 volumes. Т. 3, М.: Fiction, 1987.
3. *Testament of T. G. Shevchenko: a manual for extracurricular study of the creative heritage of T. G. Shevchenko* / ed. S. I. Ksenzjik, ASOU, 2013, 308 p.
4. *Ksenzjik S. I. A friendly word about Bogdan Stupka - my famous countryman (on the occasion of his 80th birthday)* // SCIENCE. CONTROL. EDUCATION. RF, 2022, No. 3 (7), pp. 16–21
5. *Ksenzjik S. I. Cultural and spiritual values of the peoples of Russia and Ukraine: an important educational factor* // ASOU Conference, 2015, 4, P. 95–105
6. *Ksenzjik S. I. Requiem for the Good Neighborliness of the Peoples of Russia and Ukraine*, URL: <https://proza.ru/2018/02/06/1282>
7. *Ksenzjik S. I. To the blessed memory of I.Ya. Franko: to the 160th anniversary of the birth of I. Ya. Franko* // *Life of nationalities*, 2016, No. 2, P. 53–64
8. *Melnichenko V. E. Shevchenkivska Moscow: author's encyclopedia chronoscope* — М.: OLMA Media Group, 2009.
9. *Putin V. V. On the historical unity of Russians and Ukrainians*. 12 June. 2021.
10. *Soroka Yu. V. Sagaidachny's campaign against Moscow.1618*, М.: Folio Litagent, 2014
11. *Tolochko P. P. From Rus' to Ukraine: paths of historical memory*, М.: House of Russian Abroad im. A. Solzhenitsyna, 2020.
12. *Tolochko P. P. Ukrainians in Russia*, М.: House of Russian Abroad im. A. Solzhenitsyna, 2020.
13. *Turgenev I. S. Memories of Shevchenko* // *Sobr. cit.: in 10 volumes* — М.: Fiction, 1962.
14. *Chukovsky K. I. Shevchenko in a great family*, М.: High art, 2001.

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Ксёнжик С. И. Время собирать камни и добром побеждать зло: культурно-исторический аспект украинско-российских отношений / С. И. Ксёнжик // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ. — 2023. — № 2 (10). — С. 28–40.

Увидеть мир в одной песчинке
И Космос весь — в лесной травинке!
Вместить в ладони бесконечность
И в миге мимолетном вечность!
Вильям Блейк

УДК 37.01

ФУНКЦИИ ПИЛОТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ВНУТРИШКОЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

PILOT STUDY FUNCTIONS IN PROGRESS IN-SCHOOL MANAGEMENT

Рытиков

Валентин Павлович,

директор ГБОУ «Школа № 1504»,
учитель русского языка и литературы,
Почетный работник
общего образования РФ, Почетный
работник образования города
Москвы, rytikov-valentin@mail.ru

Иванова

Елена Сергеевна,

заместитель директора школы
по содержанию образования ГБОУ
«Школа № 1504»,
elenaiv1504@gmail.com

Савоткина

Татьяна Сергеевна,

учитель русского языка и литературы
ГБОУ «Школа № 1504»,
sav-tanya-s@mail.ru

Rytikov

Valentin Pavlovich,

Director of the «School No. 1504»,
teacher of the Russian language
and literature, Honorary Worker of
General Education of the Russian
Federation, Honorary Worker of
Education of the City of Moscow

Ivanova Elena Sergeevna,

Deputy Director of the school for
the content of education, SBEI
«School No. 1504»

Savotkina

Tatyana Sergeevna, teacher of
Russian language and literature,
«School No. 1504»

Аннотация. Внутришкольное управление является системным, планомерным, регулируемым процессом; его ценность — в опережающем характере предвидения рискованных ситуаций и своевременном устранении факторов, их вызывающих, с целью сохранения адаптивности управляемой системы к условиям социальной среды. Это требует поиска внутренних ресурсов образовательной организации, способствующих сохранению управляемости, системности научно-методической работы, повышению качества результатов образовательной деятельности. Таким ресурсом являются пилотные исследования как оперативная форма обратной связи в структуре образовательного процесса, позволяющие устанавливать «болевы́е точки» образовательного процесса. Для этого необходимо определить функции пилотных исследований, чему и посвящена статья.

Ключевые слова: образовательная организация; внутришкольное управление; пилотное исследование; функции пилотного исследования; грамотность; ФГОС 3.0.

Annotation. Intraschool management is a systematic, planned, regulated process; its value lies in the anticipatory nature of foreseeing risky situations and the timely elimination of the factors that cause them, in order to maintain the adaptability of the controlled system to the conditions of the social environment. This requires the search for internal resources of the educational organization that contribute to maintaining manageability, systematic scientific and methodological work, and improving the quality of the results of educational activities. Pilot studies

are such a resource as an operational form of feedback in the structure of the educational process, allowing to establish “pain points” of the educational process. To do this, it is necessary to determine the functions of pilot studies, which is the subject of the article.

Keywords: *Educational organization; school management; pilot study; pilot study functions; literacy; GEF 3.0.*

ПИЛОТНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ — ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ СИСТЕМНОЙ КОРРЕКЦИИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Современная общеобразовательная школа — динамично развивающаяся система под влиянием инноваций, актуальных потребностей, связанных с модернизацией образования. Трансформационные процессы не способствуют стабилизации условий развития современной школы.

Пилотные исследования рассматриваются в науке в качестве предварительных локальных исследований перед тем, как провести крупномасштабное исследование с целью выяснения отдельных сторон планируемого исследовательского проекта, уточнения поставленных задач, определения «узких» мест и «болевых точек» образовательного процесса, выбора адекватных методов для осуществления исследования и оценки возможных ресурсов исследования и практики внедрения проекта. Такая постановка вопроса отвечает задачам и условиям современного внутришкольного управления, поскольку образовательные кластеры как практическая форма функционирования и развития российской школы, особенно в крупных городах и мегаполисах, нуждается в гибком, оперативном и системном реагировании на изменения образовательной политики в регионе и в стране. Поэтому линейность внутришкольного управления, характерная для образовательных систем в эпоху классической стратегии управленческой деятельности, в условиях трансформационных процессов с их неопределенностью,

нестабильностью, динамичностью, непредсказуемостью изменений (VUCA-мир), не может функционально обеспечить надежность регулирования устойчивости подсистем внутришкольного управления. Для решения актуальных проблем в управлении развитием образования необходим исследовательский подход [6], сочетающий в себе аксиологический, системный и деятельностный подходы.

В этих условиях необходимо «тонкое», локализованное вмешательство в ход образовательного процесса организации, основанное на научных методах исследования внутришкольной образовательной ситуации, позволяющее периодически отслеживать/диагностировать состояние образовательной системы «изнутри», изучая основополагающие параметры качества образовательного процесса в системе (в школе). К основополагающим параметрам следует отнести те показатели образовательной системы, которые способствуют сохранению ее устойчивости, т.е. фундаментальности, что отвечает многовековой традиции российской школы. Наипервейшим из них является грамотность, за качество которой «отвечает» начальная школа. И требование безупречной грамотности относится прежде всего к учителю начальной школы. Грамотность — это прежде всего язык «в устах говорящего», в письменной речи человека. Далее остановимся на характеристике этой позиции, поскольку одно из пилотных исследований в ГБОУ «Школа № 1504» связано с изучением уровня/качества грамотности учителей начального обучения.

Второе пилотное исследование носило традиционный характер и было посвящено изучению готовности учителей к реализации ФГОС 3.0.

Остановимся на характеристике пилотного исследования, связанного с изучением грамотности. Системообразующая, базовая роль грамотности в образовании и образованности личности и общества изучалась в течение длительного времени петербургским профессором Л.Н. Лесохиной с аксиологических позиций, как полифункциональный социально-педагогический феномен, описанный в дидактической концепции открытого образования: «Грамотность — это индикатор социального благополучия общества, показатель эффективности образования... Высвобождающаяся сила знаний замечена давно: «будем учиться, и знание освободит нас»... Простая истина освобождающей силы знаний и сейчас далеко не в полной мере освоена современным цивилизованным миром. Одна из причин — в «несвободе» самого образования, в потере им самооценности», — отмечает ее [1, с. 60].

Эта мысль очень созвучна идеям К.Д. Ушинского об основополагающей миссии родного языка в жизни народа, каждого человека, государства. Грамотность устной и письменной речи есть неперемное условие устойчивости народа, его жизнеспособности, культуры. «Язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое историческое живущее целое. Когда исчезает народный язык — нет народа более! Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ... Отнимите у народа всё — и он всё может воротить; но отнимите язык, и он уже никогда более не создаст его; новую родину даже может создать народ, но язык — никогда: вымер язык в устах народа — вымер и народ...», — писал великий педагог в программной статье «Родное слово» [5, с.227]. Следовательно, забота о грамотности — гражданское дело.

Важно отметить, что, рассматривая грамотность как социальный показатель, Л.Н. Лесохина выделяла в ее содержании не только узкое по своему значению или безгранично широкое, не поддающееся точно определению явление жизни, профессиональной деятельности и гражданского поведения людей, социальных групп и индивидов, но связывала категорию грамот-

ности с социально-гражданскими ценностями — «свободой, как способом социальной ориентации личности в зависимости от ее образованности». Ценностный смысл грамотности заключен в ее аксиологическом комплексе признаков: 1) показатель социально-культурного статуса общества и каждого его гражданина, 2) индикатор общественного благополучия в контексте жизненных ценностей, профессиональных установок личности и нравственных принципов, 3) способность к социальной ориентации и социальной саморегуляции: современный человек ориентируется в мире и с помощью «слова», и с помощью «образа» (знаки, символическая атрибутика, — отсюда аудиовизуальная грамотность), — все это представляет «визитную карточку» цивилизованного поведения» [1, с. 59-67].

С другой стороны, «чем меньше значения придается общему образованию и главным образом началам грамотности, тем меньше в конечном счете можно рассчитывать на появление достаточно компетентного работника» [1, с.61]. Таким образом, забота об уровне грамотности педагогов и учащихся — это не только работа школы, но забота каждого человека, который хочет (и должен быть) по-настоящему современным гражданином своей страны.

Следуя широкому, социально-философскому и социально-педагогическому пониманию грамотности — с одной стороны, и конкретно-образовательному, прагматическому взгляду на повседневное значение грамотности — с другой стороны, в школе № 1504 г. Москвы было проведено пилотное исследование в форме контрольного диктанта по русскому языку для учителей начальной школы.

Цель контрольного диктанта по русскому языку включала: 1) определение уровня знаний, умений, навыков учителей, степени усвоения ими программы основного общего образования; 2) выявление недостатков базовой подготовки учителей по русскому языку; 3) коррекция уровня подготовленности учителей для освоения учебного материала.

Пилотное исследование включало входной контроль в форме письменной работы (диктанта) с конкретизацией проверяемых

видов орфограмм и пунктограмм и знания правил постановки знаков препинания.

Материалы исследования. Для проведения диктанта был выбран текст (166 слов, приводится ниже), перечень (комплекс) проверяемых видов орфограмм и пунктограмм,

совокупность правил постановки знаков препинания.

В пилотном исследовании грамотности приняли участие 32 учителя. Персональные данные учителей были зашифрованы.

ДИКТАНТ

«Алёнка положила одежду у берёзки и вошла в воду, нащупывая песчаное дно ногами. Когда вода дошла до пояса, она присела и, шлёпая ногами, поплыла к противоположному берегу. На середине чувствовалось слабое течение, и Алёнка, перевернувшись на спину, долго лежала, глядя в беспредельное небо, уже наполнившееся солнцем.

Алёнка долго плавала, погружая лицо в воду и разглядывая дно и сплывающих в водорослях рыбок. Под водой был свой мир. На середине реки, где уже лежала густая полоса солнца и под водой было светло, тихое течение замечалось по еле-еле шевелившимся верхушкам водяных трав, а когда она приближалась к затенённому берегу, свет и под водой менялся, и там чудились глубокие провалы, заполненные тьмой и тайнами. Тень от тела Алёнки коснулась тёмного рака, шевелящего усами, и он тут же исчез куда-то.

Подождав, чтобы вода успокоилась, она опять присмотрелась и увидела: среди разметававшегося куста водорослей сновали рыбёшки, неожиданно бросавшиеся в рассыпную, но не покидавшие пределов просторного куста. Стараясь не шевелиться, она следила за ритмическим танцем рыбок, никак не желавших отдаляться от своего куста».

(166 слов)

П. Л. Проскурин

Проверяемые виды орфограмм и пунктограмм:

- проверяемые безударные гласные;
- непроверяемые безударные гласные;
- правописание окончаний имён существительных;
- написание непроизносимых согласных:
- разделительные Ъ и Ь;
- буквы О–Ё после шипящих в корне слова;
- н-нн в суффиксах прилагательных и причастий;
- не с прилагательными, наречиями и глаголами;
- различие не и ни;

Постановка знаков препинания:

- запятая при однородных членах предложения;

- запятая в сложном предложении;
- запятые при обособлении определений, обстоятельств.

Результаты пилотного исследования оценивались традиционно, по школьной шкале успеваемости. Анализ контрольного диктанта показал достаточно высокий процент успеваемости (отметку «5» получили 62% учителей от общего числа участников диктанта; отметку «4» получили вдвое меньше число учителей — 31%). В общей сложности это составило 94% в оценке качества успеваемости при общем результате 97% успеваемости. В персонально-количественном отношении можно отметить высокий, почти абсолютный уровень владения грамматикой (1 ошибка у одного учителя); процент орфо-

графических ошибок (16%), что составляет 5 человек от общего числа участников диктанта. Среди пунктуационных ошибок наиболее типичными оказались постановка запятой в сложном предложении и запятыя при обособлении определений, обстоятельств. По итогам контрольного диктанта были даны рекомендации, связанные с: правописанием наречий, «не» с деепричастиями/причастиями, правописанием безударных гласных в корне и некоторым другим правилам орфографии и пунктуации. Рекомендации носили как общий, так и персональный характер.

В системе методической службы школы рекомендации имели адресный формат и включали: 1) проведение аналитического семинара учителей начальной школы по результатам контрольного диктанта, 2) проведение пропедевтического тренинга по предупреждению ошибок, 3) разработку индивидуальных/ персонифицированных рекомендаций по предупреждению ошибок — орфографических, пунктуационных, грамматических. В числе общепедагогических рекомендаций обращалось внимание на тесную связь общей грамотности и умений чтения (читательской грамотности), поскольку давно установлена правота нашего великого классика о том, что чтение — действительно «лучшее учение».

Полученные результаты пилотного исследования грамотности среди учителей начальной школы мы рассматриваем как базовую составляющую результатов, которые стимулировали подготовку школьной Декады уроков мастерства учителей по всей вертикали классов, целью которой является комплексная оценка готовности педагогов к реализации актуальных проектов по функциональной грамотности и ФГОС третьего поколения.

ПИЛОТНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ «ТЕСТИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ГБОУ «ШКОЛА № 1504» К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС 3.0»

Тестирование учителей перед началом учебного 2022/2023 года в ГБОУ «Школа № 1504» с целью определения готовности к реализации ФГОС нового поколения давно стало педагогической традицией. Ежегодно в школу при-

ходят новые учителя, среди них выпускники педагогических вузов, окончившие их в текущем календарном году. Также школьный коллектив пополняется учителями из других школ (других регионов), поэтому динамические кадровые изменения — постоянный спутник школьной жизни.

Необходимо отметить, что в системе научно-методической работы нашей школы регулярно ведутся теоретические и научно-методические семинары, связанные с адаптацией и интерпретацией нормативных документов Министерства просвещения РФ, Департамента образования и науки города Москвы применительно к преподаванию различных дисциплин, с целью теоретического просвещения учителей, повышения и методического мастерства, дидактической компетентности, педагогической культуры учителей (научный руководитель — Л.М. Перминова, профессор, доктор педагогических наук, профессор Государственного университета просвещения). В настоящее время Департаментом образования и науки города Москвы (руководитель Департамента образования и науки города Москвы А.Б. Молотков) первоочередное внимание уделяется методической работе в школах столицы. Понимая, что ведение системной методической работы требует прочных теоретических знаний по педагогике, дидактике, психологии, а также о современных философских подходах, мы стремимся к тому, чтобы каждый учитель имел методическую тему; в настоящее время сложилась группа учителей, определившаяся в тематике и направлениях методической работы, в том числе и межпредметного содержания. Совершенно определено, в ходе методической работы важное место занимает компетентность учителя в содержании всех поколений школьных образовательных стандартов.

В пилотном исследовании готовности к реализации ФГОС 3.0 приняли участие 116 учителей; тест-анкета включал 16 вопросов, максимальный балл — 16. На научно-методическом семинаре в начале учебного года первоочередное внимание уделялось изучению содержания ФГОС 3.0, их особенностям, сравнительной характеристике со школьными образовательными стандартами предыду-

щих поколений, а также дидактико-методической стороне конструирования и анализа урока в условиях реализации ФГОС 3.0. Особое внимание было уделено направлениям воспитания (это значит, что воспитательный аспект урока и обучения на уроке должен быть актуализирован), а также важной составной части ФГОС 3.0 — позиции «Ценности научного познания», направленной на укрепление связи между обучением и воспитанием в интересах развития ребенка. Гуманистический вектор обучения, воспитания и развития усилен позицией «эмоциональный интеллект», открывающей траекторию самодвижения ученика как субъекта учебной

деятельности. Всё это позволяет сделать урок более гармоничным и согласованным в реализации целей учителя и учащихся, а главное — их общих ценностей в познавательной деятельности (Истина), коммуникативной (Общение), в нравственной как ценностно-ориентационной деятельности (Человек и его добродетели), и в других видах деятельности, согласно бинарно-интегративной системе содержания образования [3, с. 95–98, 138–42].

Вопросы теста скорректированы методической службой школы. Представляем исходную тест-анкету.

АНКЕТА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС 3.0

Уважаемый коллега! Накануне нового учебного года просим Вас ответить на вопросы предлагаемой анкеты. Вопросы обращают Вас не только к ФГОС 3.0, но и к ФГОС предыдущих поколений, так как между ними существуют связи, которые помогут Вам реализовать идею преемственности в обучении.

1. Назовите требования к результатам ФГОС 1.0 с позиций компетентностного подхода. Запишите Ваш ответ.

2. Назовите известные Вам компетенции, которыми должны овладеть школьники

3. Опишите черты отличия ФГОС 2.0 от ФГОС 1.0

4. Назовите требования к образовательным результатам, изложенные в Документе о ФГОС 2.0, подлежащие контролю

5. Каковы цели ФГОС 3.0. Кратко сформулируйте их.

6. Среди приведенных возможных результатов реализации образовательных стандартов, подчеркните те, которые относятся к ФГОС 3.0:
 - а) прочность знаний,
 - б) вариативность образовательной программы,
 - в) проблемность в обучении, г) качество результатов обучения,
 - д) единство образовательного пространства РФ,
 - е) преемственность образовательных программ НОО, ООО, СОО.
7. Что привлекает Вас в содержании ФГОС 3.0, и Вы готовы работать в этом направлении (создавать условия для учащихся):
 - а) вариативность содержания образовательных программ,
 - б) вариативность сроков получения образования,
 - в) вариативность построения учебных программ,

д) закрепление понятий «предмет», «курс», «модуль»,
 д) изучение предмета на углубленном уровне,
 е) деление классов на группы для изучения предмета, курсов, модулей?
 Подчеркните Ваш ответ (ответы). Примечание. Ответы «а — е» учитывают функционал работника школы.

8. Перечислите личностные результаты, содержащиеся во ФГОС 3.0:

9. Назовите метапредметные результаты, определяемые ФГОС 3.0. Запишите их содержание.
 А) _____
 В) _____
 С) _____
10. Сформулируйте определение функциональной грамотности (ФГ), согласно Документу о ФГОС 3.0:

11. Какие виды ФГ следует формировать у учащихся в соответствии с ФГОС 3.0? Перечислите их.

12. К УУД познавательной деятельности относятся:

13. К УУД коммуникативной деятельности относятся:

14. К УУД регулятивной деятельности относятся:

15. Сохраняют ли значение в реализации ФГОС 3.0 ключевые компетенции и общеучебные умения и навыки?
 ДА / НЕТ (подчеркните один ответ)
16. Где определяются требования к результатам освоения обучающимися с ОВЗ?

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТИРОВАНИЯ

Готовность в психологии и педагогике определяется способностью применять знания, умения, навыки в практической деятельности по образцу, в видоизмененной ситуации (внутрипредметный перенос), в новой ситуации (межпредметный перенос, нестандартные ситуации), т.е. широкий интервал использования учебно-методического инструментария. Чтобы уметь, надо знать. Тест-анкета проверяла не только знание наиболее важных аспектов ФГОС 3.0, но и умение сравнительно-сопоставительного

анализа применительно ко всем поколениям школьных образовательных стандартов, умение ориентироваться в нормативных документах, в учебной программе по предмету.

Анализ результатов показал следующее. Необходимо отметить высокий результат анкетирования: по большинству вопросов дали правильные ответы 99%-73% респондентов. Это существенно превышает показатели тестирования, проведенного в 2021/2022 учебном году [4]. Не вызвали значительных затруднений вопросы: о компетенциях по предмету, которыми должны овладеть школьники (ориентация в учеб-

ной программе), черты отличия ФГОС 2.0 от ФГОС 1.0, цели ФГОС 3.0, конкретизация результатов, определяемых ФГОС 3.0, перечень метапредметных результатов, определение функциональной грамотности, согласно Документу ФГОС 3.0, учебные универсалии познавательной, коммуникативной и регулятивной деятельности, значение связи ключевых компетенций, общеучебных умений и навыков во ФГОС 3.0, требования к результатам освоения образовательных стандартов обучающимися с ОВЗ. По остальным позициям тест-анкеты получены правильные ответы в значениях 62%-50%-45% от респондентов. На основании полученных данных можно констатировать о достаточной степени готовности учителей к реализации ФГОС 3.0 и их способности самостоятельно корректировать свою профессиональную деятельность.

Информация о результатах изучения готовности учителей к реализации ФГОС 3.0 в педагогическом коллективе была детально проработана на очередном научно-методическом семинаре, каждый учитель имел возможность интерпретировать ее применительно к своей теме методической работы и в целом — к преподаванию учебного предмета. Проведенные пилотные исследования, казалось бы, мало связанные между собой тематически, стали основанием для подготовки и проведения Декады педагогического мастерства, для которой разработана матрица оценки урока (деятельности учителя и деятельности учащихся), учитывающая содержание и цели пилотных исследований: уровень грамотности (не только учителей начальной школы) и готовность педагогов к реализации ФГОС 3.0. Во втором пилотном исследовании принимали участие и учителя начальной школы. В определенном смысле имеет место «перекрестный» подход в проведении пилотных исследований: исследование грамотности не ограничивается начальной школой, поскольку не устраненные вовремя ошибки будут множиться в основной и старшей школе (и их необходимо «снять» до уровня необратимости), а знание

методологии и содержания ФГОС 3.0, их связи с предыдущими поколениями школьных образовательных стандартов органично предполагает соблюдение всех видов грамотности, включая функциональную грамотность.

Педагогическое значение и смысл запланированной Декады педагогического мастерства учителей в том, что ее цель и содержание интегрируют в себе несколько значимых задач, решение которых облегчается (становится более «прозрачным» и точным) благодаря проведенным пилотным исследованиям, поднимая внутришкольное управление на новый качественный уровень, способствуя модернизации российского образования на уровне локальной образовательной системы, каковой является общеобразовательная школа, которое будет развиваться уже вне Болонской конвенции, а возрождая и укрепляя отечественные ценности [2].

В заключение отметим многообразие педагогических функций пилотных исследований, которое можно обозначить метафорой «мал золотник, да дорог». Как показал проведенный нами фиксированный диагностический срез, пилотные исследования, в зависимости от конкретной цели их использования, выполняют следующие педагогические функции в процессе внутришкольного управления, способствуя обогащению представлений о состоянии образовательного процесса — реализации конкретной педагогической задачи в области обучения, воспитания, дополнительного образования, позволяя своевременно корректировать применяемую в образовательной организации систему управленческих мер. Определенно можно говорить о том, что пилотные исследования выполняют: информационную, диагностическую, конкретно-аналитическую, адаптивную, корректирующую и показательную функции, — способствуя, как регулятор, стабилизации, оптимизации и повышению системности внутришкольного управления, в итоге — повышению качества образовательного процесса.

■ ИСТОЧНИКИ

1. Лесохина Л. Н. К обществу образованных людей... (Теория и практика образования взрослых). — СПб.: ИОВ РАО, «Тускарора», 1998. — 273 с.
2. Перминова Л. М. Модернизация высшего образования в условиях трансформационных процессов: постболонский синдром // Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании и профессиональном самоопределении: коллективная монография / Авторы-составители: Е. Н. Геворкян, Н. Д. Подуфалов, М. Н. Стриханов. — М.: Изд-во «Экон-Информ», 2022. — С. 202–210.
3. Перминова Л. М. Современная дидактика: от Коменского до наших дней (философско-педагогические аспекты современной дидактики). — М.: Школьные технологии, 2021. — С. 95–96, 138–142.
4. Рытиков В. П. Многофакторное исследование качества условий обучения в системе внутришкольного управления // Наука. Управление. Образование. РФ. — 2022. — № 2. — С. 27–36.
5. Ушинский К. Д. Родное слово. Проблемы педагогики. — М.: Изд-во УРАО, 2002. — С. 225–241.
6. Шамова Т. И. Исследовательский подход в управлении школой // Шамова Т. И. Избранное. — М.: ООО «Центральное издательство», 2004. — С. 201–252.

■ REFERENCES

1. Lesokhina L. N. Towards a society of educated people... (Theory and practice of adult education), St. Petersburg: IOV RAO, "Tuscarora", 1998, 273 p.
2. Perminova L. M. Modernization of higher education in the context of transformational processes: post-Bologna syndrome // Innovative processes in higher and secondary vocational education and professional self-determination: collective monograph / Authors-compilers: E. N. Gevorkyan, N. D. Podufalov, M.N. Strikhanov, M.: Publishing house "Econ-Inform", 2022, P. 202–210.
3. Perminova L. M. Modern didactics: from Comenius to the present day (philosophical and pedagogical aspects of modern didactics), M.: School technologies, 2021, P. 95–96, 138–142.
4. Rytikov V. P. Multifactorial study of the quality of learning conditions in the system of intra-school management // Nauka. Control. Education. RF, 2022, No. 2, P. 27–36.
5. Ushinsky K. D. Native word. Problems of Pedagogy M.: Publishing house of URAO, 2002, P. 225–241.
6. Shamova T. I. Research approach in school management // Shamova T. I. Favorites. — M.: LLC "Central Publishing House", 2004, P. 201–252.

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ

Рытиков В. П. Функции пилотного исследования в процессе внутришкольного управления / В. П. Рытиков, Е. С. Иванова, Т. С. Савоткина // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. — 2023. — № 2(10). — С. 41–49.

Не в том дело, что компетентности проявляются в деятельности, а в том, что они создаются в этой деятельности

Парафраз высказывания о способностях Б. М. Теплова.

Проблемы индивидуальных различий. — М., 1961

УДК 377.031

АДАПТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ РЕСУРС ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ НА РАБОЧЕМ МЕСТЕ

ADAPTIVE LEARNING AS AN EFFECTIVE RESOURCE FOR TRAINING TEACHERS IN THE WORKPLACE

Гейнце

Лариса Александровна,
аспирант, кафедра управления образовательными системами им. Т. И. Шамовой, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,
larissa_geintze@mail.ru

Geintse

Larisa Alexandrovna
Postgraduate Student,
Department of Management of Educational Systems named after T. I. Shamova, Moscow State Pedagogical University

Аннотация: В данной статье актуализируется значимость адаптивного обучения. Обосновывается его использование в системе обучения на рабочем месте по повышению квалификации педагогических кадров. Аргументируется внедрение индивидуальной образовательной программы в процесс обучения, которая разрабатывается для каждого педагога в процессе обучения на рабочем месте и корректируется по результатам отслеживания его продвижения к цели.

Используя такие методы исследования, как анализ, систематизация, обобщение, предлагаем рассматривать данное понятие как целенаправленный процесс построения индивидуальной динамичной траектории обучения каждого сотрудника, осуществляемого на основе анализа его личных данных, запросов общества и требований организации, с целью обеспечения наилучшего выполнения им своих профессиональных обязанностей и его личностного развития.

Таким образом, ведущая идея адаптивного обучения на рабочем месте заключается в удовлетворении корпоративных и индивидуальных запросов сотрудников и обеспечении каждому обучающемуся индивидуального вектора роста и развития в сфере профессиональной деятельности.

Ключевые слова: адаптивное обучение; обучение на рабочем месте; повышение квалификации; персонализированное обучение; индивидуальные образовательные программы.

Annotation: This article updates the importance of adaptive learning. It substantiates its use in the system of on-the-job training to improve the qualifications of teaching staff. The introduction of an individual educational program in the learning process, which is developed for each teacher in the process of learning at the workplace and is adjusted based on the results of tracking his progress towards the goal, is argued.

The purpose of the article is to study the concept of “adaptive adult learning” in the workplace. Using such research methods as analysis, systematization, generalization, we propose to regard this notion as a purposeful process of building an individual dynamic learning trajectory for each employee, carried out on the basis of an analysis of the student’s personal data, the demands of society and the requirements of the organization, in order to ensure the best performance of their professional duties and personal development.

Thus, the leading idea of adaptive learning in the workplace is to meet the corporate and individual needs of employees and provide each student with an individual vector of growth and development in the field of professional activity.

Keywords: adaptive learning, workplace learning, professional development, personalized learning, individual educational programs.

ВВЕДЕНИЕ

Готовность общества к глобальным преобразованиям во многом определяется степенью разработанности технологий и систем образования взрослых, их ориентацией на развитие личности, творческих способностей, профессиональных компетенций. Процесс социально-экономических перемен в обществе, постоянно модернизирующиеся требования к профессиональному мастерству педагогов потребовал переосмысления и обновления системы образования, в целом, и к системе научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов, в частности.

Для того, чтобы быть успешным в современном обществе в условиях постоянной конкуренции и цифровизации, современный педагог должен постоянно учиться, развиваться и совершенствовать свои компетенции для решения стоящих перед ним профессиональных задач. Сегодня ему предоставляются различные возможности продолжить собственное обучение: на курсах повышения квалификации, на курсах профессиональной переподготовки, самостоятельно выстроить собственный план по саморазвитию. Однако, по нашему мнению,

одним из самых эффективных способов профессионального развития является обучение на рабочем месте.

КОНЦЕПЦИЯ ОБУЧЕНИЯ СОТРУДНИКОВ НА РАБОЧЕМ МЕСТЕ.

Обучение работников — основа развития персонала организации. Не секрет, что современные компании для поддержания своего существования и конкурентоспособности должны постоянно развиваться и совершенствоваться. Они вынуждены постоянно подстраиваться под требования рынка, слышать и соответствовать запросам общества. Обеспечить готовность персонала организации к изменениям и выполнению новых профессиональных обязанностей призвано регулярное проведение обучающих мероприятий.

Концепция обучения на рабочем месте (workplace learning) заключается в том, что грамотно выстроенная работа по обучению и развитию сотрудников через рабочие взаимоотношения оказывает положительное влияние как на самого обучающегося, так на весь коллектив в целом.

О. И. Темнова предлагает рассматривать понятие «обучение персонала» как целенаправленный процесс передачи и приобретения новых знаний и навыков. Данный про-

цесс реализуется силами организации и на базе самой организации для своих сотрудников для того, чтобы обеспечить качественное выполнение ими своих профессиональных обязанностей [1].

Обучение работников включает их подготовку, переподготовку и повышение квалификации. Профессиональная подготовка предполагает первичное получение человеком знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения трудовых функций. Повышение квалификации подразумевает совершенствование профессиональных компетенций работника, необходимых для поддержания высокого качества выполнения рабочих обязанностей. Профессиональная переподготовка осуществляется в случае возникновения производственной необходимости в выполнении работником качественно новых функций на новом рабочем месте в принципиально новой должности [1].

По мнению М.А. Мельникова, обучение может быть реактивным, т.е. направленным на решение уже существующих или систематически возникающих проблем в работе компании, либо проактивным, или имеющим целью предотвратить ожидаемые трудности, например, при внедрении изменений [2].

Так как обучение взрослых имеет ряд специфических черт, обоснованных андрагогикой, в системе дополнительного профессионального образования, в частности педагогических кадров, ведется постоянный поиск новых подходов и форм организации учебной деятельности для усиления ее эффективности. Некоторые исследователи предлагают использовать новые формы обучения персонала такие, как менторство,

тьюторство, шэдоунинг и т.д. Другие же считают целесообразным проводить обучение персонала на рабочем месте, разрабатывая систему научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов. И в качестве перспективного направления в этой области предлагают рассмотреть адаптивное обучение.

АДАПТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПЕДАГОГОВ НА РАБОЧЕМ МЕСТЕ

Понятие «адаптивное обучение» (adaptive learning) означает построение персональной динамичной траектории обучения на основе анализа личных данных обучающегося. Для этого используются специальные алгоритмы, подбираются ресурсы под индивидуальные образовательные потребности каждого обучающегося. Ключевым словом является «адаптация», взятое педагогами из биологии и означающее приспособление организма к внешним условиям среды [4]. С точки зрения философии, адаптация присуща всем живым существам. Для людей она определяется как вид взаимодействия с окружающей средой.

В современной литературе широко используется термин «социальная адаптация», который с позиции педагогического взаимодействия представляет собой взаимное приспособление, взаимовлияние участников образовательного процесса. Это ярко проявляется в ходе процесса обучения: и обучаемый, и обучающийся наблюдают результаты обучения, развивают и совершенствуют свои знания и навыки.

Рассматривая структуру адаптационных процессов, исследователи обычно различают следующие семь стадий адаптации [4]

Таблица 1. Стадии адаптации

психологическая переориентация — осознание необходимости приспособительных действий, появление устойчивой ориентации на изменение поведения в соответствии с изменением среды;
содержательная переориентация — возникновение понимания сущности отличия новых условий от прежних, получение достаточной информации об изменениях обстановки и вытекающих из этого требованиях;
первичная адаптация — приспособление к новым условиям и ситуациям на основе старого опыта, то есть рассмотрение, изучение той или иной проблемы с позиции своего собственного опыта, полученных ранее знаний и навыков;

самооценка действий — анализ и оценка своих достижений, полученных новых навыков и знаний, приобретения определенного рода поведения с точки зрения соответствия новым требованиям;

накопление нового опыта на основе корректировки деятельности – процесс пополнения собственного багажа знаний, умений и навыков, необходимых для конкретных ситуаций, для решения определенных задач;

закрепление и развитие положительных элементов деятельности и устранение отрицательных сторон – продолжительный процесс закрепления полученных знаний и навыков в практической профессиональной деятельности;

расширение сферы применения нового опыта на другие виды деятельности – применение полученных знаний, умений и навыков в новых ситуациях.

Анализируя предложенные в таблице семь стадий адаптации, мы можем сделать вывод о том, что они могут представлять собой некий алгоритм технологии проектирования индивидуальной траектории профессионального и личностного развития педагогов, которую необходимо разрабатывать и реализовывать в системе научно-методического сопровождения по профессиональному и личностному развитию педагогов.

На первом этапе необходимо психологически настроиться на изменения, с которыми вынуждены столкнуться все участники образовательного процесса.

Второй этап мы предлагаем разделить на две части: сначала приоритетным становится выявление профессиональных дефицитов, которые определяются у педагогов после тестирования, собеседования и самоанализа. Вторая часть данного этапа представляет собой постановку целей по устранению выявленных профессиональных дефицитов и формулирование задач по их достижению.

Целью третьего этапа должен стать не только анализ внутренних ресурсов педагогов, то есть, что он умеет, чем владеет и что может сделать для достижения поставленных целей, но и анализ того, какими ресурсами он обладает не в полной мере. Именно на третьем уровне каждый педагог должен осуществлять выбор направления или направлений, которые он планирует развивать.

На следующем, четвертом, этапе происходит анализ получаемых знаний, приобретаемых навыков и умений, осуществляется контроль со стороны более опытного коллеги или тьютора, если мы говорим о наличии системы наставничества в образовательной организации. Формы такого контроля мо-

гут быть разнообразны: это и тестирование знаниевого компонента, и проведение мастер-классов, и интервьюирование участников обучения, и игровые формы контроля и многое другое.

Между следующими двумя этапами нет четкого разделения по времени, накопление нового опыта и закрепления и развитие положительных результатов могут сменять друг друга на протяжении некоторого времени, например, в течение учебного года или триместра. Применяя на практике приобретенные навыки и знания, анализируя результаты их применения, педагог приходит к выводам о том, что у него получается, что еще не получается, корректирует свое обучение, при необходимости консультируется с тьютором или наставником, более опытным коллегой, который может быть даже прикреплен за ним для того, чтобы направлять и мониторить процесс обучения. В финале всего обучения полученные знания, умения и навыки педагог способен применить в новых ситуациях профессиональной деятельности.

Изучая труды зарубежных исследователей, преимущественно ориентирующихся на экономическую отрасль и считающих, что адаптивное обучение следует внедрять для развития и обучения персонала на рабочих местах для создания более продуктивной и эффективной среды обучения, мы пришли к выводу о том, что основные принципы адаптивного обучения можно применить и в образовании.

1. Принцип персонифицированного обучения.

Данный принцип можно рассмотреть с двух позиций. Во-первых, под «персонифицированным» обучением мы понима-

ем *индивидуальный план* обучения каждого сотрудника, исходя из его потребностей, возможностей, профессиональных дефицитов, над которыми предстоит ему работать. Во-вторых, *форма представления материала*, так как благодаря своей модульной структуре система адаптивного обучения поддерживает различные стили презентации материала в рамках одного курса: аудио, видео, анимацию, разные типы текстов и др. Помимо этого, учитывается и психологические особенности обучающегося (модальность, типы восприятия информации, скорость восприятия материала).

2. *Принцип более гибкой среды обучения.* Благодаря использованию мобильных технологий адаптивное обучение дает пользователям возможность доступа к материалам в зависимости от их расписания и местоположения — будь то дома или даже во время поездки на работу. Это позволяет им спланировать свое обучение и чувствовать себя более мотивированными и заинтересованными.
3. *Принцип быстрой обратной связи.* Организаторы учебных курсов могут быстро и качественно отслеживать качество предложенного материала, уровень вовлеченности, скорость выполнения учебных заданий, его востребованность. При необходимости сразу же вносят необходимые коррективы в учебный курс, удаляя и добавляя необходимые и более востребованные элементы. Если мы говорим об образовательной организации, что такими организаторами могут стать представители методической службы или учебного совета, в чьи обязанности входит обучение педагогического коллектива, исходя из запросов организации или собственной инициативе педагогов.

Таким образом, адаптивное обучение представляет собой индивидуальный опыт обучения, который отвечает уникальным потребностям человека посредством своевременной обратной связи, путей и ресурсов (вместо предоставления универсального опыта обучения). Если же применить принципы адаптивного обучения на рабочем месте, то есть создать необходимые условия,

образовательную среду для полноценного обучения каждого педагога, то образовательная организация получит высококвалифицированных профессионалов.

Мы разделяем мнение Л. В. Козиловой, утверждающей, что профессионально-личностное развитие педагога происходит более интенсивно, если он является активным субъектом образовательной деятельности, если его практический индивидуальный опыт осмысливается и соединяется с социальным и профессиональным опытом, если в педагогическом коллективе поддерживаются и поощряются индивидуально-творческие профессиональные поиски, а культура общения всех участников направлена на развитие каждого человека как личности [5].

ПРИНЦИПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ПЕДАГОГОВ

Адаптивное обучение с позиции технологического обеспечения направлено на конструирование индивидуальных образовательных программ.

Под понятием «индивидуальная образовательная программа» предлагаем рассматривать документ, в котором прописан индивидуальный образовательный маршрут педагога, проектируемый с учетом его особенностей, потребностей, индивидуальных возможностей, в котором четко прописаны цели обучения, задачи по ее достижению, планирование конкретных действий по организации учебной деятельности и ее рефлексии.

В качестве ведущих принципов построения таких программ В.И. Подобеда определяет следующие:

1. *Открытость образовательного процесса.* Обучающиеся способны самостоятельно или совместно с тьютором (наставником или представителем методических служб) сформировать свой образовательный маршрут, принимая во внимание личные пожелания, особенности и возможности. Неотъемлемой частью этого принципа является сбор и анализ информации о профессиональных дефицитах педагога. Профессиональные дефициты —

это осознанные или неосознанные недостатки в профессиональной компетентности педагога, которые препятствуют осуществлению профессиональных действий. С позиции управления персоналом профессиональные дефициты могут, с одной стороны, рассматриваться как кадровый дефицит, с другой стороны, изучаться как дефицитные профессиональные навыки, которые необходимо у сотрудника сначала формировать, а затем развивать и совершенствовать [6]. Таким образом, профессиональные дефици-

ты представляют собой разницу между компетенциями, требуемыми для выполнения трудовых функций и имеющимися у педагога в реальной ситуации.

Предлагаем пример стартовой диагностики педагогов по определению сформированности их уровня владения информацией по требованиям ФГОС. Данная диагностика представляет собой самоанализ педагога собственной деятельности по этому направлению. Добавим, что это только часть матрицы.

Таблица 2. Матрица ресурсов, обеспечивающих реализацию требований ФГОС к метапредметным результатам

Группа ресурсов, обеспечивающая данные результаты	Краткое описание ресурсов	Оценка
«умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности» (ФГОС ОО: раздел II, 10, 1)		
Нормативные	специальные разделы в Образовательной программе, Программе развития, плане работы методического объединения учителей иностранных языков на учебный год и в рабочих программах учителей о реализации личностно-ориентированного и дифференцированного подходов	
Кадровые	высокий и достаточный уровень компетенции в области управления ростом собственной компетентности педагога в вопросах развития критического, аналитического и концептуального типов мышления	
Информационно-методические	<ul style="list-style-type: none"> • программы повышения компетентности учителей в рамках методической работы школы; • проведение тематических мастер-классов, открытых уроков и внеурочных мероприятий по обмену опытом в данном направлении; • организация и проведение урочных и внеурочных индивидуальных и групповых проектов 	
Материально-технические	ИКТ-технологии, обеспечивающие эффективность вариативности образовательного процесса; наличие оборудования и оснащения, необходимого для познавательной деятельности обучающихся.	
«умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач» (ФГОС ОО: раздел II, 10, 2)		
Нормативные	описание требований к качеству образовательного процесса в каждой рабочей программе по реализации данных регулятивных универсальных учебных действий	
Кадровые	высокий и достаточный уровень компетенции в области управления ростом собственной компетентности педагога в вопросах развития критического и концептуального типов мышления	

Группа ресурсов, обеспечивающая данные результаты	Краткое описание ресурсов	Оценка
Информационно-методические	<ul style="list-style-type: none"> организация и проведение индивидуальных и групповых проектов; программы и дидактические материалы, обеспечивающие успешную реализацию данных проектов 	
Материально-технические	ИКТ-технологии, обеспечивающие эффективность вариативности образовательного процесса; наличие оборудования и оснащения, необходимого для познавательной деятельности обучающихся.	

Матрица представляет собой «двумерный массив» [8, с. 11], представленная двумя мерами — ресурсы и метапредметные результаты по ФГОС. По данной матрице можно определить как имеющиеся в наличии ресурсы для реализации требований ФГОС к метапредметным результатам, так и подобрать недостающие ресурсы для реализации определенного метапредметного результата. Таким образом, она может быть использована как для диагностики уровня готовности педагога к реализации требований ФГОС к метапредметным результатам, так и для планирования процесса достижения последних.

- Использование новых педагогических технологий, адаптированных под личностные особенности обучающихся. Исходя из условий реализации образовательной программы, обучаемым необходимо подобрать соответствующие формы занятий: от видеозанятий и мастер-классов до кейсовых заданий и экспериментов.
- Предоставление возможности обучающимся воспользоваться разным формами обучения:

очную, очно-заочную, заочную, виртуальную. В современном обществе довольно популярной стала дистанционная форма обучения, однако необходимо учитывать оснащение, необходимое для построения эффективного учебного процесса, а также уровень владения обучающимися дистанционными формами проведения занятий.

- Гибкость обучения, что подразумевает предоставление обучающемуся возможности вносить изменения в свою образовательную программу (увеличение учебных часов, практических занятий или изучение определенных учебных модулей на более глубоком уровне).
- Модульность обучения: индивидуальная образовательная программа представляет собой систему образовательных модулей определенного количества часов, исходя из первичной диагностики обучающегося и запросов образовательной организации. Предлагаем пример рабочей программы повышения квалификации для педагогов по реализации ФГОС.

Таблица 3. Рабочая программа повышения квалификации по реализации метапредметных результатов ФГОС ОО

Тема	Виды учебных занятий, учебных работ	Содержание
Модуль 1. Метапредметные образовательные результаты во ФГОС		
Тема 1.1. Требования ФГОС ОО и содержание Примерной основной образовательной программы в части реализации требований к метапредметным результатам обучения.	Лекция, 2 часа	Метапредметные образовательные результаты в нормативно-правовых документах.
	Практическое интерактивное занятие, 2 часа	Деловая игра: «Метапредметные результаты в школьном обучении».
	Самостоятельная работа, 2 часа	<ul style="list-style-type: none"> Конспект «Требования ФГОС к реализации требований к метапредметным результатам обучения»; Аннотация основной образовательной программы вашей образовательной организации в части реализации требований к метапредметным результатам обучения;

Тема	Виды учебных занятий, учебных работ	Содержание
Тема 1.2. Разнообразие образовательных технологий для реализации требований ФГОС к метапредметным результатам средствами английского языка.	Лекция, 2 часа	Образовательные технологии, приемы и способы, используемые учителем английского языка для реализации требований ФГОС к метапредметным результатам.
	Практическое занятие, 2 часа	Мастер-класс «Выбираем наилучшие образовательные технологии для достижения метапредметных результатов».
	Самостоятельная работа, 2 часа	Презентация «Реализуем требования ФГОС к метапредметным результатам: из личного опыта»
Модуль 2. Проектирование индивидуальной образовательной программы обучающегося		
Тема 2.1. Требования ФГОС ОО к проектированию индивидуальной образовательной программы обучающегося.	Лекция, 2 часа	Индивидуальная образовательная программа: понятие, структура, диагностика.
	Практико-ориентированное занятие, 2 часа	- Практическая работа: «Разработка основных деталей деятельности учащихся и учителей по реализации индивидуальной образовательной программы обучающегося».
	Самостоятельная работа, 2 часа	Ментальная карта по теме «Структурные элементы индивидуальной образовательной программы для реализации требований ФГОС к метапредметным результатам».
Тема 2.2. Технологии проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы в учебном процессе.	Лекция, 2 часа	Технологии проектирования индивидуальной образовательной программы.
	Практико-ориентированное занятие, 4 часа	- Деловая игра «Педагогическая диагностика психофизиологических ресурсов: совместная работа учителя и психолога»; - Практическая работа «Проектирование индивидуальной образовательной программы для конкретного типа обучающихся».
	Самостоятельная работа, 4 часа	Проект индивидуальной образовательной программы развития индивидуального стиля учебно-познавательной деятельности ученика средствами учебного предмета.
Тема 2.3. Матрица дидактического потенциала приемов и форм работы на уроках английского языка.	Лекция, 2 часа	Матрица дидактического потенциала заданий.
	Практико-ориентированное занятие, 4 часа	Практическая работа с матрицей дидактического потенциала заданий, используемых учителями в учебном процессе с учетом возрастных особенностей обучающихся.
	Самостоятельная работа, 2 часа	Презентация «Анализ заданий, форм и приемов, реализующих требования ФГОС к достижению метапредметных результатов».

Тема	Виды учебных занятий, учебных работ	Содержание
Модуль 3. Система критериального оценивания метапредметных образовательных результатов.		
Тема 3.1. Формирующее оценивание как ресурс повышения качества	Лекция, 2 часа	Система критериального оценивания метапредметных результатов.
	Практико-ориентированное занятие, 4 часа	Практическая работа «Формы, приемы и методы формирующего оценивания».
	Самостоятельная работа, 2 часа	Презентация «Формирующее оценивание на моих занятиях»
Тема 3.2. Констатирующее оценивание (разработка КИМов в формате ФГОС)	Лекция, 2 часа	Констатирующее оценивание как ресурс повышения качества образования: из опыта зарубежных коллег.
	Практико-ориентированное занятие, 4 часов	Практическая работа «Разработка контрольно-измерительных материалов в формате ФГОС для определения уровня достижения метапредметных результатов»
	Самостоятельная работа, 2 часа	Разработка контрольной работы в формате ФГОС.
Модуль 4: Итоговая аттестация	Зачет	(портфолио из самостоятельных работ + разработанная контрольная работа в формате ФГОС)

6. *Новая роль преподавателя в системе учитель-учитель.* Обучающийся получает персонального преподавателя-консультанта (тьютора, ментора), оказывающего учебно-методическую помощь на всех этапах реализации образовательной программы.

Таким образом, при проектировании индивидуальных образовательных программ по обучению педагогов необходимо провести диагностику возможностей, склонностей, личных и профессиональных дефицитов, провести анализ материалов диагностики, выявить профессиональные и личностные дефициты, разработать план действий по восполнению данных дефицитов, который включает в себя различные теоретические и практические обучающие модули с необходимым количеством учебных часов, сроки их реализации и формы контроля и рефлексии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Главный принцип обучения взрослых и, в частности педагогических работников, —

это наличие обязательного результата, который, с одной стороны, удовлетворяет запросы образовательной организации (речь идет о качестве преподавания и получении высоких образовательных результатов) и обеспечивает каждому педагогу индивидуальный личностный и профессиональный рост. Реализация подобного обучения может проходить в двух направлениях. Одно из них осуществляется за пределами самой образовательной организации; педагог посещает различные курсы повышения квалификации как очно, так и дистанционно, вебинары, семинары и т. д. Второе же, на наш взгляд, является более перспективным и эффективным, так как реализуется силами самой образовательной организации, на рабочем месте педагога, с помощью грамотно разработанной системы научно-методического сопровождения их профессионального развития, учитывающей корпоративные и индивидуальные запросы педагогов и обеспечивающей каждому из них индивидуальный вектор роста и развития в сфере профессиональной деятельности.

■ ИСТОЧНИКИ

1. Темнова И. О. Развитие работников в системе управления персоналом организации // Вестник науки и образования. — 2018. — № 11 (47). — С. 27–32.
2. Мельников М. А. Реактивные и проактивные методы управления отношениями со стейкхолдерами в антикризисном управлении // Международный научно-исследовательский журнал. — 2017. — № 09 (63). Ч. 1. — С. 16–18.
3. Гейнце Л. А. Современные методы обучения педагогов на рабочем месте // Современная наука, общество и образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сб. ст. Международ. науч.-практ. конферен. В 2 ч. Ч. 2. — Пенза: МЦНС Наука и Просвещение, 2022. — С. 144–148.
4. Волобуева Т. Б. Адаптивное повышение квалификации педагогов // Научное обеспечение системы повышения кадров. — (40). 2019. — № 3(40). — С. 43–49.
5. Козилова Л. В. Развитие личностного потенциала студентов бакалавриата на учебных занятиях в вузе / Л. В. Козилова, С. В. Фролова // Образовательные ресурсы и технологии. — 2022. — № 3 (40) — С. 141–149.
6. Практическая андрагогика. Методическое пособие. Книга 1. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых / Под ред. В. И. Подобеда, А. Е. Марона. — СПб.: ГНУ «ИОВ РАО», 2003. — 406 с.
7. Вороткова И. Ю. Диагностика профессиональных дефицитов современных педагогов на основании результатов профессиональной деятельности / И. Ю. Вороткова, А. В. Усачева // Педагогическое образование в России. — 2022. — № 2. — С. 105–112.
8. Галеева Н. Л. Реализация ресурсного подхода к анализу качества управления процессом роста учебного успеха обучающегося // Педагогическое образование и наука. — 2012. — № 5. — С. 9–14.

■ REFERENCES

1. Temnova I. O. The development of employees in the system of management // Vestnik of science and education, 2018, No. 11 (47), P. 27–32.
2. Melnikov M. A. Reactive and proactive methods of management of relations between stakeholders during anti-crisis period // International scientific research journal. — 2017, No. 09 (63). Part. 1, P. 16–18.
3. Geintse L. A. Modern methods of teaching at the workplace // Modern science, society and innovations, Part 2. — Penza: Science and Education, 2022. — P. 144–148.
4. Volobueva T. B. Adaptive education for teachers // Scientific support of the personnel promotion system, 2019. — No. 3 (40). — P. 43–49.
5. Kozilova L. V. Personal development of students at lessons in higher education / L.V. Kozilova, S.V. Frolova // Educational resources and technologies. — 2022 — No. 3 (40). — P. 141–149.
6. Practical andragogic. Book 1 Modern adaptive systems and technologies for teaching adults / editor V. I. Podobeda, A. E. Maron, SPb., 2003, 406 p.
7. Vorotkova I. Y. Analisis of professional deficits of modern teachers based on the results of their work / I. Y. Vorotkova, A. V. Usacheva // Pedagogical education in Russia. — 2022. — No. 2. — P.105–112.
8. Galeeva N. L. Resource approach to the analysis of student's personal style of education // Pedagogical education and science, 2012, No. 5, P. 9–14.

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Гейнце Л. А. Адаптивное обучение педагогических работников как эффективный ресурс их профессионально-личностного развития на рабочем месте / Л.А. Гейнце // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. — 2023. — № 2(10). — С. 50–59.

УДК 373.62

РАЗРАБОТКА ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ЧАТ-БОТА КАК СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ

DEVELOPMENT OF A FUNCTIONAL CHAT-BOT AS A WAY OF TEACHING PROGRAMMING TO SCHOOLCHILDREN

Мнацакян Вилен Владимирович,
ассистент Департамента информатизации образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
ORCID: 0000-0001-8181-4038.

vilenmna@yandex.ru

Малофеев Вадим Андреевич,
студент-магистр направления подготовки «Информационные и телекоммуникационные технологии в образовании» Института цифрового образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», ORCID: 0000-0001-6924-8109.

malofoev.vadimor@gmail.com

Чеботарёва Елизавета Романовна,
студент направления подготовки «Коррекционная педагогика в начальном образовании» Института среднего профессионального образования им. К. Д. Ушинского, ORCID: 0000-0002-3036-4513.

yelizaveta.chebotarva@bk.ru

Vilen Vladimirovich Mnatsakanyan,
Assistant of the Department of Education Informatization of the Moscow City University

Malofoev Vadim Andreevich,
Master's student of the direction of training "Information and Telecommunication Technologies in Education" of the Institute of Digital Education of the Moscow City University.

Chebotareva Elizaveta Romanovna,
student of the direction of training "Correctional Pedagogy in Primary School" of the Institute of Secondary Vocational Education.

Аннотация. В статье представлены способы обучения программированию школьников посредством разработки функционального чат-бота. В статье представлена актуальность изучения программирования в современном мире, обоснована необходимость закрепления пройденного материала по программированию на практике, перечислены темы учебной программы по изучению программированию посредством разработки чат-бота.

Ключевые слова: Чат-бот; телеграмм чат-бот; практико-ориентированное программирование; практико-ориентированное программирование; система; образовательный процесс.

Annotation: The article presents ways to teach programming to schoolchildren through the development of a functional chat bot. The article presents the relevance of studying programming in the modern world, substantiates the need to consolidate the material covered in programming in practice, lists the topics of the curriculum for studying programming through the development of a chat bot.

Keywords: Chat-bot; telegram chat-bot; practice-oriented program; practice-oriented programming; system; educational process.

АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ СО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Уже с самого рождения ребенка погружают в цифровой мир. Воспринимается данный мир скорее как игрушка, в которой не пытаются разобраться и узнать принцип действия. В современных школах отсутствует систематический подход к обучению программированию, что является острой проблемой в нынешних реалиях. На школьных занятиях учеников учат конструировать язык и выполнению на их основе задач, а это, чаще всего, преподносится в недостаточно интересном формате, поэтому непродуктивно сказывается на усвоении знаний. Это приводит к тому, что все видят программирование, как нечто сложное и неинтересное. Эффективнее будет научить решать проблемы с помощью программирования, погрузить учащегося в разработку программ, которые найдут отклик в реальной жизни.

Основная задача учителя программирования — это научить детей взаимодействию с информацией: структурировать, управлять, представлять в удобном виде. Данное умение позволит не отставать от современного мира, который все больше погружается в информационное пространство.

Программирование дает знание не только того, как компьютер выполняет программы, но и то, как устроен компьютер, и какие в нем происходят процессы. Если ученик и не решит связать свою жизнь с программированием, то умения и знания в процессе обучения помогут ему в жизни, ведь от компьютера он уже никуда не уйдет. Во многих областях деятельности используются программы, которые будет возможно подстроить под себя. К примеру, работа с Microsoft Excel, в которой нужно программировать таблицы для оптимизации работы. Научившись писать программы, дети могут создать что-то уникальное, что открывает двери к самореализации через программирование. Тем самым, программирование развивает творческие качества в ребенке.

При написании программ человек развивает в себе умения самостоятельной работы и мышления, чтобы исправлять ошибки и не допускать их в будущем. Даже если не получается исправить ошибку, ребенок будет искать способы решения и изучать опыт других людей.

ОБОСНОВАНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ ЗАКРЕПЛЕНИЯ ПРОЙДЕННОГО МАТЕРИАЛА ПО ПРОГРАММИРОВАНИЮ НА ПРАКТИКЕ

Задачи, в основе которых лежит практическое содержание, позволяют увидеть, как получаемые знания и умения нужны для применения в жизни. Данный факт приводит к повышению интереса к изучению программирования, а также повышает уверенность в своих силах. Это позволяет увеличить тягу к знаниям в сфере информатики даже у тех, кто изначально был лишен мотивации. Требуется отходить от системы «решаем задачи, чтобы решать задачи». И переходить к системе «решаем задачи для решения актуальных практических проблем».

Практико-ориентированные задачи имеют ряд преимуществ перед другими формами обучения и закрепления знаний по программированию:

1. Улучшение умений решения реальных проблем: Практические задачи позволяют студентам применять свои знания на практике и решать реальные проблемы. Это помогает им лучше понимать технологии и методологии программирования.
2. Развитие умений отладки и тестирования: Решение практических задач требует тестирования и отладки кода. Это помогает школьникам лучше понимать, как работают различные части программы, и учит их находить и исправлять ошибки.
3. Создание портфолио: Решение практических задач дает учащимся возможность создать свои собственные проекты и добавить их в свое портфолио. Это может быть полезным при поиске работы, так как работодатель может увидеть, что ученик уже имеет опыт решения реальных задач.
4. Улучшение креативности и инноваций: Практические задачи могут включать

в себя несколько вариантов решения, что позволяет школьникам проявить свою креативность и инновационность в поиске наилучшего способа решения проблемы.

5. Хорошее усвоение материала: Решение практических задач помогает усвоить материал более глубоко, так как они могут применять свои знания на практике и получить обратную связь.
6. Мотивация: Решение практических задач помогает сохранять мотивацию, так как обучающиеся видят, как их знания и умения улучшаются. Это может быть особенно важно для новичков, которые могут столкнуться со сложностями в изучении программирования.

В целом, использование практико-ориентированных задач для закрепления знаний по программированию может быть очень полезным для школьников, которые хотят улучшить свои умения в этой области.

Приведем перечень актуальных учебных тем изучения программированию посредством разработки чат-бота:

МОДУЛЬ 1. БАЗОВЫЕ ПОНЯТИЯ И ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ PYTHON

- 1.1. Техника безопасности при работе с компьютерами. Введение в язык программирования Python.
- 1.2. Установка Python. Установка PyCharm. Первые программы.
- 1.3. Практическое знакомство с Python. Понятие программа и алгоритм.
- 1.4. Переменные и действия с ними. Ввод и вывод данных.
- 1.5. Условный оператор.
- 1.6. Циклические конструкции. Виды циклов.
- 1.7. Функции.
- 1.8. Структуры данных. Списки, словари, кортежи.
- 1.9. Библиотеки.
- 1.10. Стиль программирования.
- 1.11. Промежуточная аттестация по модулю 1.

МОДУЛЬ 2. ВВЕДЕНИЕ В РАЗРАБОТКУ ЧАТ-БОТОВ

- 2.1. Понятие чат-бот. Понятие телеграмм бот.

- 2.2. Регистрация бота.
- 2.3. Получение API-ключа бота.
- 2.4. Настройка .ру файлов для взаимодействия с ботом.
- 2.5. Обзор библиотек pytelegrambotapi и aio-gram.
- 2.6. Разработка Эхо-Бота.
- 2.7. Запуск бота с помощью средств ОС, деплой на сервер.
- 2.8. Обработка запросов и выдача ответов ботом.
- 2.9. Разработка Вики-Бота.
- 2.10. Реализация виртуальных кнопок, облегчающих взаимодействие с ботом.
- 2.11. Промежуточная аттестация по модулю 2.

МОДУЛЬ 3. ИНТЕГРАЦИЯ БАЗЫ ДАННЫХ В ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ЧАТ-БОТА

- 3.1. Погружение в задачу.
- 3.2. Введение в БД SQL.
- 3.3. Создание БД в SQLiteStudio.
- 3.4. Работа с БД в Python.
- 3.5. Запрос, ответ при работе с SQL через Python.
- 3.6. Интеграция БД в чат-бот Телеграм.
- 3.7. Создание бота, который сохраняет данные о пользователе в БД.
- 3.8. Обзор функционала библиотеки Pandas.
- 3.9. Работа с Excel-таблицей, средствами Pandas в Python.
- 3.10. Создание телеграмм бота с расписанием занятий.
- 3.11. Промежуточная аттестация по модулю 3.

МОДУЛЬ 4. РАЗРАБОТКА «УМНОГО» СНАТВОТ В PYTHON

- 4.1. Раздел 1. Базовые алгоритмы «умного» ChatBota. Отладка на локальной машине.
 - 4.1.1. Обзор цифровых инструментов разработки на Python.
 - 4.1.2. Архитектура «умный» чат-бот.
 - 4.1.3. Что такое Natural Language Processing (NLP). Задачи NLP.
 - 4.1.4. Что такое прототипирование ChatBota в Python.
 - 4.1.5. Создание архитектуры ChatBota средствами Python.
 - 4.1.6. Обработка запросов через программы «заглушки».

- 4.1.7. Обработка ввода. Работа с intent-намерениями.
- 4.1.8. Работа с текстом. Приведение к единообразию исследуемых символов.
- 4.1.9. Методы сравнения фраз. Поиск по ключевым словам.
- 4.2. Раздел 2. Продвинутое алгоритмы работы с текстом. Публикация ChatBota на платформе.
 - 4.2.1. Введение в машинное обучение. Разбор подходов.
 - 4.2.2. Выгрузка ChatBota. Синхронизация параметров ввода и вывода данных.
 - 4.2.3. Отладка функциональности ChatBota в распределенной среде разработки и приложения Telegram.
 - 4.2.4. Расширение канала ChatBota относительно заданных параметров.
 - 4.2.5. Промежуточная аттестация по модулю 4.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ И ТИПЫ ЧАТ-БОТОВ. ОБОСНОВАНИЕ ВЫБОРА ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ЧАТ-БОТА.

Чат-бот — это программа, которая моделирует диалог с пользователем. Чат-боты позволяют общаться с помощью текстовых или аудио сообщений на сайтах, в мессенджерах, мобильных приложениях или по телефону.

Чат-боты классифицируют по трем критериям: алгоритму, виду, функционалу. *Ограниченный.* Взаимодействие чат-бота и пользователя осуществляется по заранее прописанному скрипту. В зависимости от выполняемых задач, боту прописываются скрипты. *Саморазвивающийся или умный.* Данные боты базируются на основе нейронной сети, которая анализирует разговор и выдает соответствующий ответ. Общение с таким ботом реалистично, он подстраивается под собеседника, способен шутить и подбирать информацию.

По виду: *Кнопочный.* Общение с ботом реализуется через нажатие кнопки с ответом из предложенных вариантов. Например, выберете раздел, который Вас интересует. *Текстовый.* Чат-бот анализирует текст, введенный пользователем, и подбирает ответ. Как я могу к Вам обратиться. *Смешанный.* Данный вид чат бота содержит в себе как выбор ответ, так и написание текста.

По функционалу: *Коммуникационные.* Данные боты служат исключительно для общения. Обычно представляют из себя информационных ботов. *Функциональные.* Такие чат-боты дают возможность сразу выполнить те или иные действия — к примеру, перевести деньги на счет, уточнить статус заказа по его номеру и т.д.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ РАЗРАБОТКИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ЧАТ-БОТА.

Разработка функционального чат-бота показала себя как эффективный способ обучения программированию, так как это позволяет ученикам применять свои знания на практике, работая над реальным проектом. Ниже представлен анализ положительного опыта обучения посредством разработки функционального чат-бота:

1. Разработка умений программирования: Создание чат-бота помогло ученикам усовершенствовать свои умения программирования, так как они применили свои знания на практике. Это помогло им лучше понять, как работают различные части программы, и научило их находить и исправлять ошибки.
2. Развитие умений работы в команде: Разработка чат-бота включает в себя работу в команде, что помогает учащимся развивать свои умения сотрудничества и коммуникации.
3. Понимание принципов машинного обучения: Разработка чат-бота включает в себя применение принципов машинного обучения, такого как обработка естественного языка. Это помогает ученикам лучше понять, как работает машинное обучение, и смогло заинтересовать их в изучении этой области.
4. Развитие креативности и инноваций: Разработка чат-бота включает в себя несколько вариантов решения, что позволило проявить свою креативность и инновационность в поиске наилучшего способа решения проблемы.
5. Развитие уверенности в своих знаниях: Разработка чат-бота помогла школьникам увереннее почувствовать себя в своих знаниях по программированию, так как

они видят, как их знания и умения улучшаются.

6. **Мотивация:** Разработка чат-бота помогла ученикам сохранить мотивацию, так как они увидели, как их проект становился все более функциональным и полезным. Это может быть особенно важно для новичков, которые могут столкнуться со сложностями в изучении программирования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Практико-ориентированное программирование, которое реализуется через разработку функционального чат-бота, повышает уровень умений в программировании. Школьники с большим желанием возвращаются к урокам программирования при соответствующем подходе. Данный способ обучения полезен и тем, что он формирует портфолио учащихся для будущего использования при трудоустройстве.

■ ИСТОЧНИКИ

1. *Нигматулина Э. А.* Использование практико-ориентированных «живых» задач при обучении программированию // Студенческая наука XXI века. — 2017. — № 1(12). — С. 116–120.
2. *Таренко Л. Б.* Практико-ориентированный подход в развитии интеллектуальных умений студентов в области информатики и вычислительной техники // Вестник «ТИСБИ». — 2013. — № 1. — С. 74–83.
3. *Лутц М.* Изучаем Python. — СПб.: Символ-Плюс, 2009. — 848 с.
4. *Любанович Б.* Простой Python. Современный стиль программирования. — СПб.: Питер, 2016. — 480 с.
5. Современные технологии в науке и образовании — СТНО-2018 // Сб. тр. Международн. научно-технического форума: в 11 томах, Рязань, 28 февраля — 02 марта 2018 года. Т. 10. — Рязань: Рязанский государственный радиотехнический университет, 2018. — 234 с.

■ REFERENCES

1. *Nigmatulina E. A.* The use of practice-oriented “live” tasks in teaching programming // Student science of the XXI century. — 2017, No. 1(12), P. 116–120.
2. *Tarenko L. B.* Practice-oriented approach in the development of intellectual skills of students in the field of informatics and computer technology // Bulletin “TISBI”. — 2013, No. 1, P. 74–83.
3. *Lutz M.* Learning Python. — St. Petersburg: Symbol-Plus, 2009. — 848 p.
4. *Lubanovich B.* Simple Python. Modern style of programming. — St. Petersburg: Peter, 2016. — 480 p.
5. Modern technologies in science and education — STNO-2018 // Sat. tr. International scientific and technical forum: in 11 volumes, Ryazan, February 28 — March 02, 2018. T. 10. — Ryazan: Ryazan State Radio Engineering University, 2018. — 234 p.

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Мнацаканян В. В. Разработка функционального чат-бота как способ обучения программированию школьников / В. В. Мнацаканян, В. А. Малофеев, Е. Р. Чеботарёва // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. — 2023. — № 2(10). — С. 60–64.

И старым бредит новизна...

«Евгений Онегин». Пушкин Александр Сергеевич

Охотники мы все до новизны...

«Гавриллиада». Пушкин Александр Сергеевич

Уж носятся сомнительные слухи,

Уж новизна сменяет новизну...

«Борис Годунов». Пушкин Александр Сергеевич

УДК 378.147

ЛОГИЧЕСКОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЯЗЫКА PROLOG LOGICAL PROGRAMMING IN TEACHING STUDENTS USING THE PROLOG LANGUAGE

Мнацакян

Вилен Владимирович,

ассистент Департамента информатизации образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
ORCID: 0000-0001-8181-4038.
vilenmna@yandex.ru

Малофеев

Вадим Андреевич,

студент-магистр направления подготовки «Информационные и телекоммуникационные технологии в образовании» Института цифрового образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,
ORCID: 0000-0001-6924-8109.
malofeev.vadimor@gmail.com

Mnatsakanyan

Vilen Vladimirovich,

Assistant of the Department of Education Informatization of the Moscow City University

Malofeev

Vadim Andreevich,

Master's student of the direction of training "Information and Telecommunication Technologies in Education" of the Institute of Digital Education of the Moscow City University.

Аннотация: В статье представлены стартовые положения обучения студентов логическому программированию с использованием Prolog: дано определение языка Prolog, приведены примеры решения задач с помощью Prolog, осуществлено сравнение решения задач на языке Prolog и на языках Python и C++, перечислены преимущества и недостатки Prolog.

Ключевые слова: логическое программирование; Prolog; программирование; система; образовательный процесс.

Annotation: The article presents the starting points for teaching students logic programming using Prolog: a definition of the Prolog language is given, examples of solving problems using Prolog are given, a comparison is made of solving problems in Prolog and in Python and C++, and lists the advantages and disadvantages of Prolog.

Keywords: Logic programming; Prolog; programming; system; educational process.

Логическое программирование — это парадигма программирования, основанная на математической логике и символьной обработке данных. Оно используется для создания программ, которые могут автоматически выводить логические выводы на основе правил и фактов, заданных пользователем.

В логическом программировании программы состоят из набора правил и фактов, которые описывают отношения между объектами в системе. Они используются для создания баз знаний и экспертных систем, которые могут использоваться в различных областях, таких как медицина, финансы, производство и т. д.

Один из наиболее распространенных языков программирования, основанных на логическом программировании, является язык Prolog (Programming in Logic). Он используется для создания систем искусственного интеллекта, экспертных систем, систем обработки естественного языка, а также для решения задач в различных областях, таких как медицина, биология, математика, физика и т. д.

Логическое программирование отличается от императивного программирования, где программы описывают последовательность операций, которые нужно выполнить для достижения определенной цели. В логическом программировании программы описывают отношения между объектами, а не последовательность действий, которые нужно выполнить для достижения цели.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ЯЗЫКА PROLOG

Prolog (Programming in Logic) — это язык логического программирования, который был разработан в 1972 году в университете Аико во Франции. Prolog используется для соз-

дания систем искусственного интеллекта, экспертных систем, систем обработки естественного языка, а также для решения задач в различных областях, таких как медицина, биология, математика, физика и т. д.

Основным принципом работы языка Prolog является логическое программирование. Программы на Prolog представляются в виде базы знаний, которая состоит из фактов и правил. Факты представляются в виде утверждений о свойствах объектов в системе, а правила используются для определения отношений между объектами.

Программист, который пишет программу на Prolog, не описывает, как нужно решить конкретную задачу, а задает логические отношения между объектами, и Prolog автоматически выводит правильный результат на основе этих отношений.

Преимущества языка Prolog включают простоту и естественность описания задач, возможность быстрого создания прототипов и решения сложных задач в области искусственного интеллекта, а также возможность использования систем Prolog для решения задач в различных областях. Однако, из-за специфических особенностей логического программирования, написание эффективных и сложных программ на Prolog может потребовать более высокого уровня знаний и опыта, чем в случае с другими языками программирования.

ПРИМЕРЫ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ПОМОЩЬЮ PROLOG

Давайте рассмотрим несколько примеров решения задач на Prolog:

- Задача о предках.** Необходимо определить, является ли один объект предком другого. Для этого можно использовать следующий код:

```
parent(ann, bob).
parent(bob, charlie).
parent(charlie, david).

ancestor(X, Y) :- parent(X, Y).
ancestor(X, Y) :- parent(X, Z), ancestor(Z, Y).
```

Здесь определены отношения «parent» и «ancestor». Правило «ancestor» определяет, что X является предком Y, если X непосредственно является родителем Y или если существует другой объект Z, который является родителем X, а Y является предком Z.

1. 2 Задача о сортировке списка. Необходимо отсортировать список чисел. Для этого можно использовать следующий код:

```
insert(X, [], [X]).
insert(X, [H|T], [X,H|T]) :- X <= H.
insert(X, [H|T], [H|T1]) :- X > H, insert(X, T, T1).
sort_list([], []).
sort_list([H|T], Sorted) :- sort_list(T, Sorted1), insert(H, Sorted1, Sorted).
```

Здесь определены отношения «insert» и «sort_list». Правило «insert» определяет, как вставить новый элемент в отсортированный список. Правило «sort_list» использует правило «insert», чтобы построить отсортированный список из исходного списка.

2. 3 Задача о нахождении факториала числа. Необходимо найти факториал заданного числа. Для этого можно использовать следующий код:

```
factorial(0, 1).
factorial(N, Result) :- N > 0, N1 is N-1, factorial(N1, Result1), Result is N * Result1.
```

Здесь определено отношение «factorial». Правило «factorial» определяет, что факториал числа 0 равен 1, а для числа N, большего нуля, факториал равен N умножить на факториал (N-1).

Это лишь небольшой набор примеров того, как можно использовать Prolog для решения задач. Prolog может быть полезен для решения широкого круга задач, связанных с логическими отношениями и правилами, а также для построения экспертных систем и других приложений в области искусственного интеллекта.

СРАВНЕНИЕ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ НА ЯЗЫКЕ PROLOG И НА ЯЗЫКАХ PYTHON И C++

Задача: вычисление факториала числа.

Пример кода на Prolog	Пример кода на Python	Пример кода на C++
<pre>factorial(0, 1). factorial(N, Result) :- N > 0, N1 is N - 1, factorial(N1, Result1), Result is N * Result1.</pre>	<pre>def factorial(n): if n == 0: return 1 else: return n * factorial(n-1) print(factorial(5))</pre>	<pre>#include <iostream> using namespace std; int factorial(int n) { if (n == 0) return 1; else return n * factorial(n - 1); } int main() { int n = 5; cout << factorial(n) << endl; return 0; }</pre>

Пример кода на Prolog с использованием встроенной функции factorial	Пример кода на Python с использованием цикла for	Пример кода на C++ с использованием цикла for
<pre>factorial(N, Result) :- Result is factorial(N).</pre>	<pre>def factorial(n): result = 1 for i in range(1, n+1): result *= i return result print(factorial(5))</pre>	<pre>#include <iostream> using namespace std; int factorial(int n) { int result = 1; for (int i = 1; i <= n; i++) { result *= i; } return result; } int main() { int n = 5; cout << factorial(n) << endl; return 0; }</pre>

Язык Prolog относится к логическим языкам программирования, в то время как C++ и Python — к императивным языкам программирования. В связи с этим, задачи, решаемые на Prolog, часто имеют другую структуру и подход к их решению.

Одной из основных особенностей Prolog является возможность использования правил и фактов для описания логических отношений между объектами. Это позволяет легко описывать и решать задачи в области искусственного интеллекта, такие как решение логических задач, обработка естественного языка, синтаксический анализ и др.

C++ и Python, в свою очередь, часто используются для разработки систем с высокой производительностью и сложными алгоритмами. Они предоставляют богатые библиотеки и возможности для работы с данными, обработки изображений, машинного обучения и др.

Однако, в отличие от Prolog, написание программ на C++ и Python часто требует более высокого уровня знаний и опыта, особенно в случае со сложными алгоритмами и задачами.

Таким образом, выбор языка программирования для решения конкретной задачи за-

висит от ее характера и требуемых функциональных возможностей. Если задача связана с логическим выводом и обработкой знаний, то Prolog может оказаться более удобным и эффективным языком программирования. В случае, если задача связана с вычислительной математикой, обработкой данных или системным программированием, то C++ или Python могут быть более подходящими выборами.

ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ PROLOG

Преимущества языка Prolog:

- Легкость описания сложных логических отношений и правил. Prolog предоставляет удобный и естественный способ описания логических отношений между объектами, что делает его особенно удобным для решения задач в области искусственного интеллекта, в том числе для разработки экспертных систем.
- автоматический вывод ответов. Prolog самостоятельно определяет, какие правила и факты следует использовать для получения ответа на заданный вопрос. Это позволяет программистам сосредоточиться на формулировании логических отноше-

ний, не задумываясь о том, как эти отношения должны быть реализованы.

- Встроенная поддержка списков. Prolog предоставляет удобный способ работы со списками, что делает его особенно удобным для решения задач, связанных со структурами данных.
- Наличие систем автоматического доказательства теорем. Некоторые реализации Prolog предоставляют системы автоматического доказательства теорем, которые могут использоваться для верификации программ и формулирования математических доказательств.

Недостатки языка Prolog:

- Низкая производительность. Исполнение программ на Prolog может быть медленнее, чем на других языках программирования, особенно для задач, связанных с большими объемами данных.
- Сложность отладки. Из-за особенностей логического программирования отладка программ на Prolog может быть затруднительной, особенно для начинающих программистов.
- Ограниченный функционал. Prolog не поддерживает многие возможности, которые доступны в других языках программирования, например, многопоточность или параллельное выполнение.
- Не подходит для всех типов задач. Prolog особенно удобен для решения задач в области искусственного интеллекта, но может оказаться не подходящим для других типов задач, таких как разработка приложений с графическим интерфейсом или системного программирования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

Существует несколько причин, почему обучение логическому программированию через язык Prolog может быть полезным:

1. Prolog использует декларативный стиль программирования, который отличается от императивного стиля, применяемого в большинстве языков программирования. Это позволяет студентам лучше изучить понятия, такие как логические операции, рекурсия и множественное использование переменных.
2. Prolog обладает мощными возможностями поиска и унификации, что делает его полезным инструментом для решения задач в области искусственного интеллекта, логического вывода и анализа данных.
3. Prolog является мультипарадигмальным языком программирования, который поддерживает не только логическое программирование, но и функциональное программирование и объектно-ориентированное программирование. Это позволяет студентам получить опыт работы с разными стилями программирования и лучше понять их принципы.
4. Prolog часто используется в исследовательских и разработческих проектах в области искусственного интеллекта, машинного обучения и баз данных. Знание Prolog может быть полезным для будущих исследователей в этих областях.
5. Наконец, Prolog является одним из классических языков программирования и изучение его может быть полезным для получения более глубокого понимания истории и развития программирования в целом.

■ ИСТОЧНИКИ

1. Братко И. Алгоритмы искусственного интеллекта на языке Prolog. 3. — М.: Издательский дом «Вильяме», 2001. — 640 с.
2. Козлова М. Г. Логическое программирование. — Симферополь: КФУ им. В.И. Вернадского», 2016. — 54 с.
3. Новиков П. В. Логическое программирование. — Саратов: Вузовское образование, 2017.я103 с.
4. Рубанчик В. Б. Введение в логическое программирование и программирование на Прологе. — Ростов н/Д: ДГТУ, 1996. — 87 с.
5. Сергиевский Г. М. Функциональное и логическое программирование / Г. М. Сергиевский, Н. Г. Волченков. — М.: Академия, 2010. — 317 с.

■ REFERENCES

1. *Bratko I.* Artificial intelligence algorithms in Prolog. 3, М.: Publishing house “William”, 2001, 640 p.
2. *Kozlova M. G.* Logic programming, Simferopol: KFU im. INAND. Vernadsky”, 2016, 54 p.
3. *Novikov P. V.* Logic programming. — Saratov: Higher education, 2017, 103 p.
4. *Rubanchik V. B.* Introduction to logic programming and programming in Prolog, Rostov n / D: DSTU, 1996, 87 p.
5. *Sergievsky G. M.* Functional and logical programming / G. M. Sergievsky, N. G. Volchenkov, М.: Academy, 2010, 317 p.

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Мнацаканян В. В. Логическое программирование в обучении студентов с использованием языка PROLOG / В. В. Мнацаканян, В. А. Малофеев // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. — 2023. — № 2(10). — С. 65–70.

Вот голова твоя, мой друг,
А вот твоя рука,
Но как от головы до рук
Дорога далека!
Мирза Шафи Вазех

УДК 376.3

МАССАЖ И ДРУГИЕ НЕТРАДИЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА MASSAGE AND OTHER NON-TRADITIONAL TECHNOLOGIES USED IN WORK WITH CHILDREN WITH LOCOMOTOR DISORDERS

**Лобода
Ильвира Гильмулловна,**
учитель-логопед
АНО «Павловская
Гимназия»,
Московская область,
ilvira.loboda@yandex.ru

**Loboda
Ilvira Gilmullovna,**
teacher speech therapist
ANO "Pavlovskaya
Gymnasium",
Moscow region

Аннотация. В статье обосновывается необходимость проведения укрепляющего и релаксирующего массажа детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, проводятся конкретные методики массажа, сочетающие физическую нагрузку и речевое развитие детей.

Ключевые слова: физиология; психология; нарушения опорно-двигательного аппарата; детский церебральный паралич; укрепляющий и релаксирующий массаж.

Annotation. The article substantiates the need to bring a strengthening and relaxing massage for children with disorders of the musculoskeletal system, specific massage techniques are carried out that combine physical activity and speech development of children.

Keywords: physiology; psychology; disorders of the musculoskeletal system; cerebral palsy; firming and relaxing massage.

Представление, что при любом двигательном тренинге упражняются не руки, а мозг, вначале казалось парадоксальным и лишь с трудом проникало в сознание педагогов.

Н. А. Бернштейн, советский психофизиолог и физиолог,
член-корр. АМН СССР.

Детский церебральный паралич, как известно, — это совокупность различных симптомов нарушения двигательной сферы организма хронического характера, не имеющих прогрессирующего развития. К сожалению, это заболевание имеет широкое распространение, оно развивается из-за повреждения структур центральной нервной системы, происходящего

еще в дородовой период в утробе матери. В результате происходит нарушение основных структур головного мозга: не только корковых структур, подкорковых областей капсулы, но и ствола головного мозга.

Однако возможно облегчить страдания ребенка и при протекании этой болезни. Хотелось бы поделиться опытом работы с ребенком с двигательными нарушениями. В процессе работы понимаешь, насколько важно включать каждые 10–15 минут разнообразные двигательные упражнения, начиная от массажа и заканчивая различными пальчиковыми играми. Данные виды упражнений не только укрепляют мышечные волокна, но и стимулируют познавательную активность и переключают внимание ребёнка при переутомлении.

При детском церебральном параличе происходят нарушения двигательной активности ребенка, которые приводят к искривлению позвоночника, патологиям внутренних органов. Одним из действенных способов профилактики осложнений является поддержание тонуса мышц за счет формирования у ребенка двигательных функций. Порой самым эффективным методом лечебно-профилактического воздействия является массаж и лечебная гимнастика. При этом необходимо помнить два основных требования, от которых во многом зависит успех лечения: непрерывность и их раннее начало. Разумеется, комплекс физических упражнений и процедур массажа должны учитывать тяжесть заболевания, целый комплекс индивидуальных психофизиологических особенностей развития ребенка. Главная направленность коррекционной работы заключается в развитии жизненно необходимых умений, таких, как умение сидеть, ходить, подниматься по лестнице, бегать и обслуживать себя в повседневном быту. Необходимо сформированные умения закреплять, доводить до уровня приемлемого автоматизма, переводя в навыки.

Учитывая, что лечение детей с ДЦП, их двигательное развитие начинается с младенческого возраста, необходимо стимулировать интерес детей к подвижным играм, требующим физическое напряжение; нужно

побуждать развитие мелкой моторики кисти рук. Необходимо постоянно заботиться о формировании реального представления о своем теле, своем физическом потенциале, необходимости постоянного физического развития, желания и умения общаться с родными, близкими, окружающими, сверстниками и взрослыми людьми. Пробуждать гордость за достижение хотя бы самых мельчайших успехов в самообслуживании, выполнении бытовых обязанностей по уборке домашних помещений, мытью грязной посуды, стирке белья и одежды.

Очевидно, что ранняя коррекция двигательных нарушений способствует общему интеллектуальному развитию детей с органическим поражением ЦНС, предупреждению недоразвития речи. Ведь речь ребенка очень тесно связана с двигательной функцией онтогенетически и функционально, когда двигательные и речевые функции формируются параллельно, а также анатомически, когда двигательная речевая область расположена совсем рядом с двигательной, т.е. является собственно её частью.

Результаты многочисленных и лонгированных исследований ученых доказывают необходимость через игровую деятельность включать детей в собственное интеллектуальное развитие [3; 4; 6; 8]. Между физическим и интеллектуальным развитием ребенка существует очевидная взаимосвязь: речевые кластеры формируются под влиянием импульсов от пальцев рук, тренировка которых ускоряет созревание речевых областей коры головного мозга более чем за два месяца [7]. Великий немецкий философ И. Кант писал, «что рука является вышедшим наружу головным мозгом». А наш знаменитый физиолог и педагог И. М. Сеченов в работе «Рефлексы головного мозга» указывал на то, что «работа мышцы есть работа мозга» [5].

Использование педагогом на коррекционно-развивающих занятиях массажа кистей способствует снятию нервного возбуждения и перенапряжения. Происходит это за счет повышения при массаже интенсивности снабжения кислородом мышечной ткани, которая при этом освобождается от продук-

тов распада. В связи с этим массаж может быть как быстрым, способствующий возбуждению всей нервной системы ребенка, так и средней интенсивностью, даже медленным, обеспечивающим релаксационный и успокаивающий эффекты. Следует признать, что массаж любой интенсивности способствует повышению психосоматической активности и интеллектуальной активности, пробуждает бодрость и оптимизм.

Порой руки человека метафорически определяют, как «человек в миниатюре». Так, воздействуя на различные зоны на руке, отвечающие за состояние того или иного органа, можно снять различные нарушения. Массаж кисти рук может улучшать кровоснабжение всего человеческого организма, в том числе и головного мозга, что особенно

важно для детей с органическим поражением ЦНС. Укрепляющий и релаксационный массаж благоприятно влияет на все психосоматические функции организма, обеспечивает корректное и своевременное развитие как двигательных, так и речевых умений. Педагоги и родители ребенка с ДЦП знают, массаж проведен правильно только тогда, когда ребенок становится более крепким и жизнерадостным, у него отличное настроение, он чувствует себя хорошо.

В своей практической работе с детьми с ДЦП я пришла к необходимости сочетать массаж кистей рук и речевыми упражнениями. Когда массаж проводится в сочетании со стихами, сказками, то повышается интерес у ребенка и еще активизируются познавательные возможности ребенка.

1 ВАРИАНТ

1. До чувства жжения растирание центра ладони ребёнка, совмещая проговаривание чистоговорки с массажными движениями.

Чо-чо-чо, чо-чо-чо-
Скоро будет горячо!

2. Раскручивание каждого пальца по часовой стрелке.

Чу-чу-чу,
Чу-чу-чу-
Я все пальчики кручу.

3. Сгибание и разгибание каждого пальца. При этом ребёнок по возможности должен сопротивляться движению, делая каждый пальчик сильным.

Ну-ну-ну, ну-ну-ну –
Каждый пальчик я согну!

4. Массажные движения, напоминающие вкручивание кольца на палец, но без остановки на пальце, с переходом дальше на ладонь до запястья.

Чу-чу-чу, чу-чу-чу-
Я колечко вкручу.

2 ВАРИАНТ

Взрослый, начиная с мизинца, поднимает и опускает палец ребенка, при этом произнося стихотворные строчки:

- Поднял ушки бурундук (мизинец),
Он в лесу услышал звук: (безымянный)
- Это что за громкий стук: (средний)
Тук да тук, тук да тук? (указательный)

– А пойдём, — сказал барсук, — (большой)

Сам увидишь этот трюк: (большой)
Этот дятел сел на сук (указательный)
И без крыльев, и без рук (средний)
Ищет он, где спрятан жук, (безымянный)
Вот и слышен перестук! (мизинец)

3 ВАРИАНТ

- 1. Вибрационные движения по ладони ребенка подушечками пальцев взрослого.**

Раскатились по дорожке
Разноцветные горошки.

- 2. Пощипывание ладони ребёнка.**

Птички весело клюют,
Нам горошки не дают.

- 3. Поглаживающие движения по ладони ребёнка.**

Дайте мне горошинку!
Я такой хорошенький!

- 4. Круговые движения пальцев рук ребёнка.**

Весёлая семейка
Уселась на скамейку.

- 5. Поглаживание каждого пальца ребёнка от основания до кончика.**

Дядя Гриша, дядя Миша,
Папа Коля, мама Оля,
На руках у маменьки
Ещё и Ваня маленький! [2].

Известный японский учёный Йосиро Цуцуми предложил очень перспективную систему упражнений для самомассажа. Эта методика пользуется огромной популяр-

ность в школах дошкольных учреждений Японии. Я её использую для своего ученика с ОВЗ (НОДА).

- 1. Массаж ладонных поверхностей каменными, металлическими или стеклянными разноцветными шариками «марблс»: их нужно**

- вертеть в руках;
- щелкать по ним пальцами;
- «стрелять»;
- направлять в специальные желобки и лунки-отверстия, состязаться в точности попадания.

- 2. Массаж грецкими орехами:**

- катать два ореха между ладонями;
- один орех прокатывать между пальцами;

- удерживать несколько орехов между растопыренными пальцами ведущей руки и обеих рук.

- 3. Массаж шестигранными карандашами:**

- пропускать карандаш между одним и двумя-тремя пальцами;
- удерживать в определённом положении в правой и левой руке.

- 4. Массаж чётками.**

Перебирание чёток развивает пальчики, успокаивает нервы. Перебирание сочетают со счётом, прямым и обратным [1].

Очень хороший эффект дает аурикулотерапия, т.е. лечебное воздействие на точки ушной раковины. Это один из эффективных инструментов рефлексотерапии. Секреты этого метода уходят корнями в глубокую древность. Установлено, что в ушной раковине есть зоны, которые являются своеобразной проекцией всех важнейших органов чело-

веческого организма. Исследователи считают, что таких микроскопических зон-точек, размером 1–2 мм, более двухсот. В связи с этим необходимо применять стержень с закруглённым концом, лучше всего аптекарская стеклянная лопаточка, для массажа этих точек. Постепенно надавливая с одинаковой силой на различные зоны таким стержнем,

удается установить болезненный участок, который и требует массажных процедур.

Ещё использую в своей работе с детьми с нарушением опорно-двигательного аппарата СУ-ДЖОК терапию. Эластичным кольцом осуществляется массирующее поглаживание кисти руки и стопы ног до покраснения и появления ощущения тепла в этих частях тела. Обычно эту процедуру я повторяю несколь-

ко раз в день, только благодаря этому возникает оздоравливающий эффект. Поэтому нужна помощь родителей и родных ребенка в проведении укрепляющего и релаксирующего массажей. Не только постоянно повышаю свое мастерство, но и забочусь о знаниях и умениях родителей. Только вместе мы сможем эффективно помочь ребенку.

■ ИСТОЧНИКИ

1. *Акименко В. М.* Новые логопедические технологии. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. — 105 с.
2. *Акименко, В.М.* Развивающие технологии в логопедии. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. — 109 с
3. *Артамонова, Е.И.* Активная жизнедеятельность уникальной научной школы Т. И. Шамовай «Управление образовательными системами» / Е. И. Артамонова, С. Г. Воровщиков // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Международ. науч.-практич. конф.: в 2 ч., Ч. 1. Москва, 16-17 марта 2017 г. — М.: МАНПО, 2017. — С. 404–410.
4. *Воровщиков С. Г.* Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. — М.: 5 за знания, 2009. — 304 с.
5. *Сеченов И. М.* Рефлексы головного мозга. — М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1942. — 148 с.
6. *Татьянченко Д. В.* Игровое картирование мира: характеристика ключевых процессов / Д. В. Татьянченко, С. Г. Воровщиков // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч.тр./ XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. — М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. — С. 461–464
7. *Шамова Т. И.* Здоровьесберегающие основы образовательного процесса в школе / Т. И. Шамова, О. А. Шклярова // Управление развитием здоровьесберегающей среды в школе на ресурсной основе: сб. материалов научной сессии ФПК и ППРО МПГУ (25 января 2007 г.). — М.: ООО УЦ «Перспектива», 2007. — С. 3-11.
8. *Vorovshchikov S. G., Lyubchenko O. A., Shakhmanova A. Sh., Marinyuk A. A., Bold L.* Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. — P. 3015.

■ REFERENCES

1. *Akimenko V. M.* New speech therapy technologies. — Rostov-on-Don: Phoenix, 2009. — 105 p.
2. *Akimenko V. M.* Developing technologies in speech therapy. — Rostov-on-Don: Phoenix, 2011. — 109 p.
3. *Artamonova E. I.* Active life of the unique scientific school of T. I. Shamova “Management of educational systems” / E. I. Artamonova, S. G. Vorovshchikov // Teacher’s professionalism: essence, content, development prospects: Mat. International scientific-practical. Conf.: at 2 pm, Part 1. Moscow, March 16–17, 2017 — М.: МАНПО, 2017. — P. 404–410.

4. Vorovshchikov S. G. Productive business games in school management: Theory, technology, М.: 5 for knowledge, 2009, 304 p.
5. Sechenov I. M. Reflexes of the brain. — М.: Publishing House Acad. Sciences of the USSR, 1942, 148 p.
6. Tatyanchenko D. V. Game picture of the world: characteristics of key processes / D. V. Tatyanchenko, S. G. Vorovshchikov // Modern Vectors of Education Development: Actual Problems and Promising Solutions: Sat. scientific tr. / XI International scientific-practical. conf. "Shamov Pedagogical Readings of the Scientific School of Management of Educational Systems" (January 25, 2019). At 2 o'clock. Part 1, М.: 5 for knowledge; Moscow State Pedagogical University, 2019, P. 461-464
7. Shamova T. I. Health-saving foundations of the educational process at school / T. I. Shamova, O. A. Shklyarova // Management of the development of a health-saving environment in school on a resource basis: Sat. materials of the scientific session of the FPK and PPRO MSGU (January 25, 2007), М.: ООО УТс "Perspektiva", 2007, P. 3-11.
8. Vorovshchikov S. G., Lyubchenko O. A., Shakhmanova A. Sh., Marinyuk A. A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference, 2020, P. 3015.

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Лобода И. Г. Массаж и другие нетрадиционные технологии , используемые в работе с детьми с нарушением опорно-двигательного аппарата / И. Г. Лобода // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. — 2023. — № 2(10). — С. 71-76.

Ищите новые пути!

Стал тесен мир.

Его оковы Неумолимы и суровы —

Где ж вечным розам зацвести?

Ищите новые пути!

«Ищите новые пути...» Константин Феофанов

УДК 373.1

НОРМАТИВНЫЕ ОСНОВАНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

NORMATIVE FOUNDATIONS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF THEORY AND PRACTICE OF INTEGRATION OF GENERAL AND ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN

Котельникова

Юлия Сергеевна,

магистрант института педагогики и психологии образования, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», преподаватель ИЗО ГБОУ «школа № 1539».

yulia9840@gmail.com

Шубин

Денис Андреевич,

преподаватель-исследователь, главный инспектор дорожной инспекции г. Москвы.

shubin.mami2017@yandex.ru

Kotelnikova Julia Sergeevna,

Master's student at the Institute of Pedagogy and educational psychology, State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Moscow City University", teacher of fine arts "School No. 1539".

Shubin Denis Andreevich,

teacher-researcher, Chief Inspector of the Moscow Road Inspectorate.

Аннотация: В статье рассмотрены приоритетные нормативные основания и перспективы развития теории и практики интеграции общего и дополнительного образования школьников.

Ключевые слова: интеграция; основное образование; дополнительное образование.

Annotation: The article considers the priority normative grounds and prospects for the development of the theory and practice of integrating general and additional education for schoolchildren.

Keywords: integration; basic education; additional education.

Тема интеграции основного и дополнительного образования внутри школы является довольно актуальной и обсуждаемой в современной педагогической науке и практике [1-5]. Реализация ФГОС ОО предполагает построение образовательного процесса, базирующегося на *принципе полноты образования*. Это «означает, что в отечественной системе образования впервые основное (базовое) и дополнительное образование детей рассматриваются как равноправные, вза-

имодополняющие друг друга компоненты и тем самым создают единое образовательное пространство, необходимое для полноценного личностного и индивидуального развития каждого ребенка» [6].

Еще в 2002 году в федеральных нормативных документах было заявлено: «В Концепции модернизации российской системы образования определены важность и значение системы дополнительного образования детей, способствующей развитию склонностей, способностей и интересов социального и профессионального самоопределения детей и молодежи». Отмечается: «Межведомственная программа развития системы дополнительного образования детей на 2002–2005 годы, утвержденная приказом Минобрнауки России от 25.01.02 № 193, рассматривает развитие дополнительного образования детей как одно из приоритетных направлений образовательной политики» [7].

В данных методических рекомендациях были определены принципы организации дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях:

1. Свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности.
2. Ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка.
3. Возможность свободного самоопределения и самореализации ребенка.
4. Единство обучения, воспитания, развития.
5. Практико-деятельностная основа образовательного процесса.

В методических рекомендациях была показана отличительная специфика и взаимодополняемость видов образования, что позволило сделать следующий вывод: «Таким образом, дополнительное образование детей в общеобразовательном учреждении является той сферой, которая, обладая самоценностью, в первую очередь, ориентирована на создание единого образовательного пространства и формирование у школьников целостного восприятия мира, на гармонизацию требований по реализации образовательного стандарта и создание условий для развития индивидуальных интересов и потребностей личности. Дополнительное

образование детей расширяет воспитательные возможности школы и ее культурное пространство, способствует самоопределению школьников в личностной, социокультурной, профессиональной областях, включению их в различные виды творческой деятельности, позитивному отношению к ценностям образования и культуры, развитию нравственных качеств и эмоциональной сферы школьников» [6].

Данные методические рекомендации предложили определенный механизм интеграции дополнительного и общего образования детей, определив следующие приоритетные задачи:

- изучение потребностей учащихся в дополнительном образовании;
- определение содержания дополнительного образования детей;
- формирование условий для создания единого образовательного пространства;
- расширение видов творческой деятельности в системе дополнительного образования детей для наиболее полного удовлетворения интересов и потребностей обучающихся в объединениях по интересам;
- создание условий для привлечения к занятиям в системе дополнительного образования детей большего числа обучающихся среднего и старшего возраста;
- создание максимальных условий для освоения обучающимися духовных и культурных ценностей, воспитания уважения к истории и культуре своего и других народов;
- формирование нравственных качеств школьников [6].

Таким образом, можно сделать вывод, что судя по методическим рекомендациям, разработанным еще в 2002 году, интеграция общего и дополнительного образования детей осуществлялось задолго до введения ФГОС ОО, реализовывалось и в содержательных, и в организационных, и в учебно-методических аспектах, осуществлялась и системно, и эпизодически на уровне сотрудничества различных образовательных организаций. В соответствии с ФГОС ОО внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздорови-

тельное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в таких формах как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и т.д. Время, отводимое на внеурочную деятельность, составляет, например, в начальной школе до 1350 часов: «При организации внеурочной деятельности обучающихся образовательным учреждением используются возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей, организаций культуры и спорта. В период каникул для продолжения внеурочной деятельности могут использоваться возможности организаций отдыха детей и их оздоровления, тематических лагерных смен, летних школ, создаваемых на базе общеобразовательных учреждений и образовательных учреждений дополнительного образования детей». Выполнение данного требования стандарта обусловило необходимость соответствующего программного, учебно-методического, управленческого, кадрового обеспечения.

В настоящее время сложились три основные формы гражданско-правового регулирования интеграции учреждений общего и дополнительного образования:

1. *Договорное регулирование* предусматривает заключение локальных нормативных актов, предусмотренных уставами образовательных учреждений, предусмотренных ГК РФ
2. *Административное регулирование* предусматривает создание единой муниципальной образовательной сети при наличии одного учредителя.
3. *Институциональное регулирование* предусматривает создание нового юридического лица.

Например, «к концу 2010 г. система столичного образования была представлена достаточно разнородно. Она включала в себя более 4 тыс. образовательных организаций, среди которых были детские сады, средние общеобразовательные школы, средние общеобразовательные школы с углублённым изучением отдельных предметов, средние обще-

образовательные школы с этнокультурным (национальным) компонентом образования, гимназии, лицеи, учреждения для детей дошкольного и младшего школьного возраста: начальная школа-детский сад, прогимназия; кадетская школа-интернат; коррекционные школы; вечерние (сменные) общеобразовательные школы, открытые (сменные) общеобразовательные школы; центры образования; специальные общеобразовательные школы для детей с девиантным поведением и др.» [8, с. 13].

По мнению Е. В. Чернобай и А. Б. Молоткова: «Ещё несколько лет назад дополнительное образование детей в Москве было сосредоточено в основном в специализированных образовательных организациях, причём не всегда равномерно распределённых по административным округам, что затрудняло шаговую доступность и свободу выбора учащимися занятий по интересам. Сегодня каждая московская школа обеспечивает мотивацию не менее 75 % своего контингента к занятиям по программам дополнительного образования как за счёт бюджета, так и за счёт внебюджетных средств. Возможность финансирования реализации программ дополнительного образования школами заложена в нормативы затрат на общее образование. Дополнительное финансирование на реализацию программ дополнительного образования выдаётся школам к субсидии на общее образование. А если школа предоставляет значительный объём дополнительных образовательных услуг не только своим ученикам, то такая деятельность финансируется отдельно. Более того, развиваются совместные программы дополнительного образования детей по различным направлениям с профильными ведомствами Правительства Москвы: департаментами природопользования и охраны окружающей среды, здравоохранения, науки, промышленной политики и предпринимательства, информационных технологий, культурного наследия и др.» [8, с. 125-127].

Следовательно, интеграция предусматривает не только институциональную интеграцию образовательных организаций, но и заключение как организационно-управленческих документов, например, догово-

ров о сотрудничестве, совместном графике учебных занятий, так и учебно-методических документов, например, интегрированной образовательной программой. Практика успешной интеграции общего и дополнительного образования убедительно демонстрирует необходимость ее осуществления посредством четкого организационного механизма при обязательном соблюдении нормативных, кадровых, учебно-методических, организационно-управленческих и др. условий.

Обобщая анализ теории и практики интеграции общего и дополнительного образования детей, можно сделать следующие выводы:

Во-первых, поиск перспективных направлений интеграции общего и дополнительного образования детей зависит от регио-

нальной специфики систем образования, обновления законодательной и нормативной базы.

Во-вторых, теория и практика эффективной интеграции общего и дополнительного образования создаются преимущественно на базе региональных управлений образования или институтов дополнительного профессионального образования.

В-третьих, установлен низкий уровень теоретического обоснования практических разработок, представляющих региональную специфику образовательных, научно-методических, кадровых, финансово-экономических ресурсов.

В-четвертых, требуется обоснование и разработка технологии внутришкольного управления интеграцией.

■ ИСТОЧНИКИ

1. Афанасьев В. В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В. В. Афанасьев, С. Г. Воровщиков, Р. Г. Резаков // Искусство и образование. — 2020. — № 4(126). — С. 160-167.
2. Воровщиков С. Г. Интеграции общего и дополнительного образования детей: подходы к формированию концептуальных основ / С. Г. Воровщиков, Т. Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. — 2017. — № 1. — С. 25-31
3. Воровщиков С. Г. Самореализация обучающегося на основе интеграции общего и дополнительного образования: планирование научно-методической работы // Искусство и образование. — 2019. — Т. 2, № 3-4. — С. 20-28
4. Воровщиков С. Г. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект / С. Г. Воровщиков, М. М. Новожилова. — М.: 5 за знания, 2009. — 352 с.
5. Воровщиков С. Г. Эволюция практико-ориентированных разработок социализации детей в условиях интеграции общего и дополнительного образования детей // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. — 2020. — Т. 19. — № 3 (45). — С. 50-56.
6. Методические рекомендации по организации дополнительного образования в общеобразовательной школе в условиях введения стандартов нового поколения: Письмо комитета общего и профессионального образования Ленинградской области от 21.07.2011 № 19-3647/11.
7. Методические рекомендации по развитию дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях: Письмо Минобрнауки РФ от 11.06.2002 № 30-51-433/16.
8. Чернобай Е. В. Школа, у которой учатся / Е. В. Чернобай, А. Б. Молотков. — М.: Просвещение, 2016. — 160 с.

■ REFERENCES

1. Afanasiev V. V. The practice of positive socialization of children, adolescents and youth: a format for integrating the resources of general and additional education of the metropolitan metropolis / V. V. Afanasiev, S. G. Vorovshchikov, R. G. Rezakov // Art and Education. — 2020. — No. 4 (126). — P. 160-167.
2. Vorovshchikov S. G. Integration of general and additional education of children: approaches to the formation of conceptual foundations / S. G. Vorovshchikov, T. N. Danilova // Pedagogical education and science. — 2017, No. 1, P. 25-31
3. Vorovshchikov S. G. Self-realization of a student based on the integration of general and additional education: planning scientific and methodological work // Art and education. — 2019, V. 2, No. 3-4, pp. 20-28
4. Vorovshchikov S. G. The school should teach to think, design, explore: Management aspect / S. G. Vorovshchikov, M. M. Novozhilov. — M.: 5 for knowledge, 2008. — 352 p.
5. Vorovshchikov, S. G. The evolution of practice-oriented developments of the socialization of children in the context of the integration of general and additional education of children // Psychological and pedagogical journal Gaudeamus. — 2020, T. 19. — No. 3 (45), P. 50-56.
6. Guidelines for the organization of additional education in a secondary school in the context of the introduction of new generation standards: Letter from the Committee for General and Vocational Education of the Leningrad Region dated July 21, 2011, No. 19-3647 / 11
7. Guidelines for the development of additional education for children in general education institutions: Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated 11.06.2002 No. 30-51-433 / 16
8. Chernobay E. V. School where students study / E. V. Chernobay, A. B. Molotkov. — M.: Enlightenment, 2016. — 160 p.

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Котельникова Ю. С. Нормативные основания и перспективы развития теории и практики интеграции общего и дополнительного образования детей / Ю. С. Котельникова, Д. А. Шубин // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. — 2023. — №2 (10). — С. 72–81.

УДК 373.1

ВНУТРИШКОЛЬНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ ОСНОВНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

INTRA-SCHOOL INTEGRATION OF THE MAIN AND ADDITIONAL ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION

**Котельникова
Юлия Сергеевна,**
магистрант института
педагогике и психологии
образования, ГАОУ ВО «Мо-
сковский городской педа-
гогический университет»,
преподаватель ИЗО ГБОУ
«школа № 1539».
yulia9840@gmail.com

**Шубин
Денис Андреевич,**
преподаватель-исследова-
тель, главный инспектор до-
рожной инспекции г. Москвы.
shubin.mami2017@yandex.ru

**Kotelnikova
Julia Sergeevna,**
Master's student at the Institute
of Pedagogy and educational
psychology, State Autonomous
Educational Institution of
Higher Education «Moscow City
University», teacher of fine arts
«School No. 1539».

Shubin Denis Andreevich,
teacher-researcher, Chief
Inspector of the Moscow Road
Inspectorate.

Аннотация: В статье рассмотрены основные аспекты внут-
ришкольной интеграции основного и дополнительного
художественно-эстетического образования, включая опре-
деление целей и задач интеграции, выбор методов и форм
работы, организацию процесса обучения.

Ключевые слова: внутришкольная интеграция; дополни-
тельное образование; обучение; эстетика.

Annotation: The article discusses the main aspects of intra-school
integration of basic and additional arts and aesthetics education,
including the definition of goals and objectives of integration,
the choice of methods and forms of work, the organization of the
learning process.

Key words: intraschool integration; additional education;
education; aesthetics.

Проблема внутришкольной интеграции ос-
новного и дополнительного художествен-
но-эстетического образования является
довольно актуальной и обсуждаемой в совре-
менной педагогической науке. Как известно,
основное художественно-эстетическое образование, пред-
ставленное в школах, обычно ориентировано на формирова-
ние базовых навыков и знаний учащихся в области искусства
и культуры. Дополнительное художественно-эстетическое
образование позволяет обеспечить выполнения индивиду-
альных культурно-образовательных потребностей учащихся
и их родителей.

Изучению вопросов интеграции основного и дополнительного образования были посвящены исследования таких отечественных педагогов, как Ю. К. Бабанский, Д. Б. Григорьев, А. Я. Данилюк, В. И. Казаренков, В. А. Сластенин, В.А. Сухомлинский и др. Практически все исследователи подчеркивали важность дополнительного образования для всестороннего развития личности школьника, отмечали условность термина «дополнительное» [2; 4; 7; 8].

Большое внимание уделяется интеграции основного и дополнительного образования современными исследователями. В качестве примера приведем краткий анализ только нескольких публикаций за последние пять лет. С. Г. Воровщиков и Т. Н. Данилова в статье «Интеграции общего и дополнительного образования детей: подходы к формированию концептуальных основ» справедливо признали, что «создание единого образовательного пространства посредством интеграции общего и дополнительного образования детей в условиях реализации ФГОС ОО должно осуществляться на основе целостной теоретической концепции» [5].

В качестве основания концепции интеграции общего и дополнительного образования детей были указаны три основных фактора: конвергенция наук и технологий, изменения актуальной социально-культурной ситуации в системе отечественного образования; требования стратегических законодательных и нормативно-правовых документов, инициирующих модернизационные процессы интеграции общего и дополнительного образования детей; ключевые положения отечественной и зарубежной философии образования и педагогики, определяющие идеологическую платформу интеграции общего и дополнительного образования детей, например, «принципа полноты образования, диктующего принципиально иную функциональную модель образовательной деятельности, в которой базовое (основное) и дополнительное образование детей должны стать равноправными, взаимодополняющими друг друга компонентами и тем самым создать единое образовательное пространство, необходимое для полноценного личностного развития каждого ребенка» [5, с. 25].

Ядро концепции интеграции общего и дополнительного образования детей составили системный подход как основной метод конструирования концепции; закономерности интеграции общего и дополнительного образования детей, являющихся фундаментом теоретической концепции (партиципативность, аналитичность, научно-методическая направленность, координационная основа реализации интегрированного образования); принципы, синтезирующие в себе объективность закономерностей и характерные черты интеграции общего и дополнительного образования детей (развития, опережения, конвергентности образования); подходы к интеграции общего и дополнительного образования детей: культурологический, компетентностный, системно-деятельностный подходы.

Приложение концепции проявляется в конкретных направлениях образовательной и научно-методической деятельности по разработке, теоретическому обоснованию и апробации учебно-методического и управленческого сопровождения интеграции общего и дополнительного образования детей [5].

Статья «Организация внутришкольной интеграции основного и дополнительного образования» Н.В. Артеменко и Е.А. Старкова посвящена вопросам организации управления интеграцией основного и дополнительного образования в школе. В статье рассматриваются проблемы, связанные с организацией управления в школах, которые включают в себя взаимодействие всех участников образовательного процесса, от учащихся и учителей до родителей и администрации школы. Авторы также обсуждают возможности интеграции основного и дополнительного образования для достижения лучших результатов в обучении и воспитании детей в школе. В статье представлены практические рекомендации для управления в школе, которые могут быть полезны для педагогов и руководителей школ [1].

Исследование М. А. Грачевой «О взаимодействии основной и дополнительной образовательной программ по художественно-эстетическому направлению в условиях муниципального образования» посвящено

анализу взаимодействия основной и дополнительной образовательной программ по художественно-эстетическому направлению на уровне муниципального образования. В исследовании рассматриваются вопросы организации такого взаимодействия, выявляются проблемы и перспективы данного процесса, а также предлагаются пути его оптимизации [10].

Воровщиков С.Г. в статье «Самореализация обучающегося на основе интеграции общего и дополнительного образования: планирование научно-методической работы» доказывает, что сложные социально-педагогические проблемы требуют реализации не традиционной методической работы, а внутришкольной научно-методической деятельности педагогического коллектива по разработке, апробации и корректировке учебно-методического и управленческого обеспечения самореализации ученика. Данная деятельность должна осуществляться с учетом следующих *требований к научно-методической работе*: сетевая сервисизация внутришкольной научной-методической работы; интегративное качество консалтинговой группы больше суммы отдельных консультантов; гармоничное сочетание консалтинговых технологий: консультирование проекта и консультирование процесса; практико-ориентированный и оргдеятельностный характер научно-методической работы; общешкольный формат научно-методической работы [6].

Исследование М. В. Шаблий «Особенности внедрения интегрированного курса «Основы художественно-эстетической культуры» в школах России» посвящено анализу опыта внедрения интегрированного курса «Основы художественно-эстетической культуры» в образовательный процесс в российских школах. В исследовании были выявлены основные проблемы, с которыми сталкиваются учителя и ученики при внедрении такого курса в школьное образование: необходимость разработки целостного учебно-методического комплекса, формирование необходимой методической компетентности учителей, организации уроков совместно с представителями других дисциплин, оценки достижений учеников и др. Исследова-

ние также описывает позитивный опыт внедрения интегрированного курса в некоторых российских школах и выделяет факторы успеха: наличие квалифицированных преподавателей, интерес учеников к новым формам обучения, поддержка родителей и администрации школы [11].

В разных странах мира существует множество подходов к внутришкольной интеграции основного и дополнительного художественно-эстетического образования, которые могут быть использованы в отечественных школах. Так, в Японии применяется методика «школа без стен», когда ученики посещают различные культурные и художественные мероприятия за пределами школы. В Германии и Финляндии школы активно используют мультимедийные технологии для организации уроков художественной культуры. В США популярна методика «искусство в образовании», которая предполагает интеграцию искусства в различные учебные предметы. В Бразилии существует программа «Музыка в школе», целью которой является интеграция музыки в учебный процесс и формирование музыкальной культуры учащихся [3; 9].

В России существуют различные подходы к внутришкольной интеграции основного и дополнительного художественно-эстетического образования. Одним из таких подходов является создание муниципальных систем дополнительного образования детей. Такие системы предоставляют возможность учащимся получать дополнительные знания и навыки в области искусства и культуры, а также участвовать в различных творческих мероприятиях. Еще одним подходом является интеграция художественно-эстетического образования в рамках общеобразовательных предметов, например, включение элементов искусства и культуры в уроки литературы, истории, географии и других предметов. Также существует опыт внедрения интегрированных курсов, объединяющих несколько художественных дисциплин, например, «Основы художественно-эстетической культуры», который был рассмотрен в исследовании М.В. Шаблий [11]. В целом, отечественные подходы к внутришкольной интеграции основного и дополнительного

художественно-эстетического образования направлены на обеспечение широкого доступа учащихся к культуре и искусству, развитие их творческого потенциала и формирование гармоничной личности.

Таким образом, в результате изучения данных исследований, можно выделить следующие направления совершенствования интеграции основного и дополнительного художественно-эстетического образования:

- Использование онлайн-платформ для информационного обмена.
- Создание электронных портфолио, в которых учащиеся могут отслеживать свой прогресс в области художественно-эстетического образования и делиться своими работами с учителями и сверстниками.

- Использование мультимедийных технологий таких, как видеоуроки, вебинары и интерактивные задания, которые могут помочь привлечь внимание учеников и сделать процесс обучения более напряженным и увлекательным.

- Организация художественных выставок и конкурсов, которые могут стать мощным стимулом развития творческих способностей учащихся.

Взаимосвязанная реализация данных направлений может способствовать повышению эффективности внутришкольной интеграции основного и дополнительного художественно-эстетического образования, а также повысить качество образовательного процесса в целом.

■ ИСТОЧНИКИ

1. *Артеменко Н. В.* Организация внутришкольного управления в условиях интеграции основного и дополнительного образования / Н. В. Артеменко, Е. А. Старкова // Вестник современной науки и образования. — 2021. — № 4. — С. 20-26.
2. *Афанасьев В. В.* Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В. В. Афанасьев, С. Г. Воровщиков, Р. Г. Резаков // Искусство и образование. — 2020. — № 4(126). — С. 160-167.
3. *Богданова О. И.* Проблемы интеграции образовательных программ художественной направленности / О. И. Богданова, Е. В. Мельникова // Педагогическое образование в России. — 2016. — № 6.
4. *Воровщиков С. Г.* Внутришкольное управление развитием учебно-познавательной компетентности старшеклассников: дис... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Моск. пед. гос. ун-т. — М., 2007. — 416 с.
5. *Воровщиков С. Г.* Интеграции общего и дополнительного образования детей: подходы к формированию концептуальных основ / С. Г. Воровщиков, Т. Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. — 2017. — № 1. — С. 25-31
6. *Воровщиков С. Г.* Самореализация обучающегося на основе интеграции общего и дополнительного образования: планирование научно-методической работы // Искусство и образование. — 2019. — Т. 2, № 3-4. — С. 20-28
7. *Воровщиков С. Г.* Учебно-познавательная компетентность школьников: опыт системного конструирования // Завуч. Управление современной школой. — 2007. — № 6. — С. 81-103

8. *Воровщиков С. Г.* Эволюция практико-ориентированных разработок социализации детей в условиях интеграции общего и дополнительного образования детей // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. — 2020. — Т. 19. — № 3 (45). — С. 50–56.
9. *Глебова Н. А.* Опыт организации интегрированного образовательного процесса по художественно-эстетическому направлению в начальной школе / Н. А. Глебова, Д.А. Глебов // Педагогическое образование в России. — 2021. — № 1. — С. 67–71.
10. *Любченко О. А.* Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О. А. Любченко, С. Г. Воровщиков, А. П. Каитов // Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Международ. науч.-практич. конф., Москва, 17 апреля 2020 г. — М.: ИППО, 2020. — С. 119–122.
11. *Шаблий М.В.* Особенности внедрения интегрированного курса «Основы художественно-эстетической культуры» в школах России // Новые технологии в образовании: научно-методический электронный журнал. — 2018. — № 1. — С. 261–267.

■ REFERENCES

1. *Artemenko N. V.* Organization of intra-school management in the conditions of integration of basic and additional education / N. V. Artemenko, E. A. Starkova // Bulletin of modern science and education., 2021., No. 4., P. 20–26.
2. *Afanasiev V. V.* The practice of positive socialization of children, adolescents and youth: a format for integrating the resources of general and additional education of the metropolitan metropolis / V.V. Afanasiev, S.G. Vorovshchikov, R.G. Rezakov // Art and Education., 2020., No. 4 (126), P. 160–167.
3. *Bogdanova O. I.* Problems of integration of educational programs of artistic orientation / O. I. Bogdanova, E.V. Melnikova // Pedagogical education in Russia., 2016., No. 6.
4. *Vorovshchikov, S.G.* Intraschool management of the development of educational and cognitive competence of high school students: thesis ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Mosk. ped. state un-t., M., 2007., 416 p.
5. *Vorovshchikov S. G.* Integration of general and additional education of children: approaches to the formation of conceptual foundations / S. G. Vorovshchikov, T. N. Danilova // Pedagogical education and science., 2017., No. 1., P. 25–31
6. *Vorovshchikov S. G.* Self-realization of a student based on the integration of general and additional education: planning scientific and methodological work // Art and education. — 2019., V. 2, No. 3–4., P. 20–28.
7. *Vorovshchikov S. G.* Educational and cognitive competence of schoolchildren: the experience of system design // Head teacher. Modern school management., 2007., No. 6., P. 81–103.
8. *Vorovshchikov S. G.* The evolution of practice-oriented developments of the socialization of children in the context of the integration of general and additional education of children // Psychological and pedagogical journal Gaudeamus, 2020, T. 19, No. 3 (45), P. 50–56.
9. *Glebova N. A.* Experience in organizing an integrated educational process in the artistic and aesthetic direction in elementary school / N. A. Glebova, D. A. Glebov // Pedagogical education in Russia., 2021., No. 1., P. 67–71.
10. *Lyubchenko O. A.* Project management in education: a tribute to fashion or the need for a managerial resource / O. A. Lyubchenko, S. G. Vorovshchikov, A. P. Kaitov // Theory and

practice of project management in education: horizons and risks: Mat. International scientific-practical. Conf., Moscow, April 17, 2020., М.: IPPO, 2020., P. 119–122.

11. *Shabliy M. V.* Features of the implementation of the integrated course “Fundamentals of artistic and aesthetic culture” in Russian schools // *New technologies in education: scientific and methodological electronic journal.*, 2018., No. 1., P. 261–267.

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Котельникова Ю. С. Внутришкольная интеграция основного и дополнительного художественно-эстетического образования / Ю. С. Котельникова, Д. А. Шубин // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. — 2023. — № 2 (10). — С. 82–87.

УДК 373.5

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ: РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА СТАРШЕКЛАССНИКОВ

DIDACTIC GAMES: A RESOURCE FOR INCREASING THE COGNITIVE INTEREST OF HIGH SCHOOL STUDENTS

**Угринова
Анастасия Александровна,**
учитель английского языка,
ГБОУ «Школа №536»,
UgrinovaAA@mgpu.ru

**Ugrinova
Anastasia Alexandrovna,**
English teacher,
School No. 536

Актуальность: В статье представлены учебно-методические особенности дидактической игры как средства повышения познавательного интереса старшеклассников.

Ключевые слова: дидактическая игра; познавательный интерес, образовательный процесс, геймификация.

Annotation: The article presents the educational and methodological features of the didactic game as a means of increasing the cognitive interest of high school students.

Key words: didactic game; cognitive interest, educational process, gamification.

Тенденции к переосмыслению позиций школы и учителя в современной образовательной парадигме диктуют новые условия преподавания дисциплин, взывая к необходимости активного вовлечения обучающихся в образовательный процесс посредством использования новых и проверенных методов обучения. С сожалением следует признать, что порой сегодня на уроке главную роль играют авторитет учителя и форма проведения урока, а личная мотивированность ученика уходит на второй план, а может и вовсе отсутствовать. В связи с этим фактором преподавателям необходимо обновлять багаж своих профессиональных знаний, актуализировать проверенные методы в соответствии с развитием новых образовательных технологий с целью разнообразить урок и заинтересовать каждого из учащихся. Особенно ярко это проявляется в старших классах, так как мотивационный

аспект образовательного процесса постепенно исчезает, ввиду подготовки к экзаменам.

Одним из методов обучения, способных к активному вовлечению обучающихся старших классов в процесс учения, является дидактическая игра [2; 3; 6]. Каким образом она может исправить состояние образовательной апатии на уроке иностранного языка? Ответ кроется в ее определении. Сущность дидактической игры заключается в том, что это особый способ организации учебного занятия, направленный на усвоение знаний через игровую деятельность, которую подрастающее поколение порой воспринимает всего лишь как способ развлечения. Таким образом, мы считаем, что развитие интереса к познанию можно простимулировать с помощью проведения дидактических игр.

К преимуществам использования дидактической игры относятся: непосредственное воздействие на формирование у учащихся учебной мотивации; стимулирование инициативы и творческого мышления; включение в учебную деятельность практически всех школьников; обретение ими опыта сотрудничества; установление межпредметных связей; обеспечение познавательной насыщенности учебного процесса; создание «неформальной среды» для обучения и благоприятных предпосылок для формирования различных стратегий решения учебных задач; проявление учащимися волевых усилий при решении поставленных учебных задач; «структурирование» знаний, которые могут применяться в различных отраслях и тому подобное. Также, к факторам, влияющим на развитие познавательного интереса обучающихся, относят следующие: содержание учебного предмета, методы, средства и формы обучения, владение учащимися общеучебными умениями как деятельностью компонентом содержания метапредметного образования, личность учителя, материальные условия обучения [1; 4; 5; 7].

С целью развития познавательного интереса обучающихся современная дидактика рекомендует обогащать традиционные методы обучения такими способами и приемами, которые бы способствовали формированию мотивации обучения, обеспечению высокого уровня активности, созданию условий для

самостоятельного приобретения учащимися знаний, умений и навыков. Мы можем смело признать, что геймификация образовательного процесса было и остается действенным ресурсом повышения эффективности обучения посредством пробуждения познавательного интереса. Очевидно, проведение дидактической игры на уроке — это многоуровневый и многозадачный процесс, где учитель является одновременно и сценаристом, и режиссером, и актером, и активным зрителем. Преподавателю необходимо учитывать множество факторов при проведении урока в игровой форме: психологическое состояние класса, уровень мотивированности детей, уровень предметных знаний.

Следует признать существование парадоксальной ситуации в моих ученических классах, в которых я преподаю, с одной стороны, потребность во владении иностранными языками очевидно возрастает, с другой стороны, наблюдается снижение интереса учащихся к изучению иностранного языка. Возможно, данная ситуация может быть объяснена не готовностью ряда учащихся преодолевать интеллектуальные трудности при изучении иностранного языка. Использование активных методов обучения становится для учителя необходимостью, поскольку он может столкнуться с абсолютным отторжением к изучению своего предмета или разделением класса на высокомотивированных учеников и низко мотивированных учащихся.

Активные формы обучения в сочетании с содержанием урока иностранного языка являются практически идеальной формулой для успешного проведения урока. Все грамматические и лексические темы обучающиеся могут отразить в реальной жизни при общении с иностранцами, что убеждает в необходимости овладения иностранным языком. Урок иностранного языка в старших классах представляет собой акт творческого сотрудничества, направленного на решение учебных задач. К сожалению, без активного участия школьников, даже при полной отдаче преподавателя, урок теряет свою обучающий и воспитывающий потенциал. Встает вопрос, каким образом учитель может простимулировать познавательный интерес

обучающихся с помощью вышеупомянутой дидактической игры?

Обратимся к понятию познавательного интереса. Познавательный интерес — стремление к знанию, которое соединяется с радостью познания и побуждает человека, как можно больше узнать нового, выяснить непонятное о качествах, свойствах предметов, явлений действительности, желании проникнуть в сущность, найти имеющиеся между ними связи и отношения [5]. Опираясь на данное определение, целесообразно отметить, что познавательный интерес заключается в побуждении к учебно-познавательной деятельности в рамках определенной учебной дисциплины. Соответственно, задачей учителя становится пробудить интерес к изучению иностранного языка, что значит найти точки пересечения между учеником и предметом в специально созданном игровом пространстве.

Иностранный язык — это учебная дисциплина, которая призвана способствовать овладению учащимися готовностью свободного общения. С помощью различных дидактических игр на уроке иностранного языка возможно простимулировать интерес личности к учебному содержанию урока, создать игровую ситуацию, в которой учащийся обязан высказать своего мнения или мнение какого-либо героя, общаться в психологически комфортной игровой обстановке, выстраивать диалог и полилог с учителем или одноклассниками в нестандартной обстановке. Полная эмоциональная включенность в игровую ситуацию, здоровая конкуренция и групповая работа в поиске лучших решений, использование новых методов на практике в процессе делового общения, развитие фантазии, необходимость применения импровизационных решений и наличие быстрой реакции на изменяющиеся обстоятельства делают метод дидактических игр одним из самых популярных.

Использование игры и способность создавать речевые ситуации вызывают у учащихся готовность, желание играть и общаться

на иностранном языке. Игра дает старшеклассникам не только способ выразить себя, действовать, но и возможность переживать и сопереживать. Позитивный педагогический эффект использования дидактических игр можно достичь, соблюдая определенные организационно-педагогические условия их проведения. Представим некоторые из них:

1. Соответствие содержанию календарно-тематического планирования и теме урока позволяет дидактической игре принести пользу в том случае, если будет проводиться в уместное время и согласно тому тематическому блоку, который обучающиеся уже усвоили.
2. Соответствие уровню знаний обучающихся — игра должна быть направлена на приобретение или закрепление навыков устной и письменной речи обучающихся согласно их уровню владения языком, тогда эффективность дидактической игры подтвердится.
3. Дидактическая игра должна основываться на решении увлекательной учебно-познавательной проблемы, а не быть лишь средством развлечения.

Игра в ходе взросления человека является основным видом деятельности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста: играя ребенок проявляет свои природные качества, развивает приобретенные социальные качества и учится взаимодействию с себе подобными. В условиях урока дидактическая игра помогает старшеклассникам в непринужденной обстановке посмотреть на процесс обучения с другой стороны, найти ту самую связующую нить между учеником, учителем и изучаемым учебным материалом. Таким образом, мы приходим к выводу о том, что использование дидактических игр на уроках иностранного языка в современной школе является целесообразным, полезным и эффективным способом донесения и закрепления учебного материала, пробуждения познавательного интереса даже у замкнутых учеников.

■ ИСТОЧНИКИ

1. *Афанасьев В. В.* Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В. В. Афанасьев, С. Г. Воровщиков, Р. Г. Резаков // Искусство и образование. — 2020. — № 4(126). — С. 160–167.
2. *Воровщиков С. Г.* Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: Теория, технология. — М.: 5 за знания, 2009. — 304 с.
3. *Воровщиков С. Г.* Учебно-познавательная компетентность школьников: опыт системного конструирования // Завуч. Управление современной школой. — 2007. — № 6. — С. 81–103.
4. *Воровщиков С. Г.* Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект / С. Г. Воровщиков М. М. Новожилова. — М.: 5 за знания, 2008. — 352 с.
5. *Голощанова Л. А.* Формирование познавательного интереса в обучении // Вестник научных конференций. — 2020. — № 5-2(57). — С. 49.
6. *Кругликов В. Н.* Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности / В. Н. Кругликов, Е. В. Платонов, Ю. А. Шаранов. — СПб.: П-2, 2006. — 189 с.
7. *Кубышева М. А.* Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М. А. Кубышева, С. Г. Воровщиков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. — М.: НШУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. — С. 102–104.

■ REFERENCES

1. *Afanasiev V. V.* The practice of positive socialization of children, adolescents and youth: a format for integrating the resources of general and additional education of the metropolitan metropolis / V. V. Afanasiev, S.G. Vorovshchikov, R.G. Rezakov // Art and Education. — 2020. — No. 4 (126). — P. 160–167.
2. *Vorovshchikov S. G.* Productive business games in school management: Theory, technology. — M.: 5 for knowledge, 2009. — 304 p.
3. *Vorovshchikov S. G.* Educational and cognitive competence of schoolchildren: the experience of system design // Head teacher. Modern school management. — 2007. — No. 6. — P. 81–103
4. *Vorovshchikov S. G.* The school should teach to think, design, explore: Management aspect / S. G. Vorovshchikov, M.M. Novozhilov. — M.: 5 for knowledge, 2008. — 352 p.
5. *Goloshchapova L. A.* Formation of cognitive interest in learning // Bulletin of scientific conferences. — 2020. — No. 5–2 (57). — S. 49.
6. *Kruglikov V. N.* Business games and other methods of activating cognitive activity / V.N. Kruglikov, E. V. Platonov, Yu. A. Sharanov. — St. Petersburg: P-2, 2006. — 189 p.
7. *Kubysheva M. A.* System-activity approach: vectors of comprehension / M.A. Kubysheva, S. G. Vorovshchikov // Shamov Pedagogical Readings: Sat. Art. XIV International. scientific-practical. conf.: in 2 hours, Part 1. Moscow, January 22–25, 2022. — M.: NSHUOS, MANPO, “5 for knowledge”, 2022. — P. 102–104.

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Угринова А. А. Дидактические игры: ресурс повышения познавательного интереса старшеклассников / А. А. Угринова // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. — 2023. — № 2(10). — С. 88–91.

УДК 373.3

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ АСПЕКТ

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN ADDITIONAL EDUCATION: MANAGERIAL ASPECT

**Краснова
Яна Андреевна,**
магистрант института
педагогике и психологии
образования, ГАОУ ВО «Мо-
сковский городской педаго-
гический университет».
yana.krasnova98@mail.ru

**Krasnova
Yana Andreevna,**
Master's student at the
Institute of Pedagogy and
educational psychology,
Moscow City University.

Аннотация. Существенное значение в дальнейшем совершенствовании образовательного процесса в младших классах имеет дополнительное образование. Преследуя достаточно широкий круг целей и обеспечивая решение самых разных задач, дополнительное образование способствует осуществлению жизненно важных приоритетов ребенка. Одним из наиболее ценных умений, с точки зрения жизнедеятельности будущих членов общества, вне всякого сомнения, выступает умение общаться.

В статье представлены процедуры разработки целевой программы создания внутришкольной системы развития коммуникативных умений в рамках дополнительного образования. Автор раскрыл состав и структуру данной целевой программы, а также определил саму программу дополнительного образования как ключевого компонента внутришкольной системы развития коммуникативных умений младших школьников.

Ключевые слова: коммуникативные умения; дополнительное образование; программа развития; технология разработки программы развития; программа дополнительного образования.

Annotation. Additional education is essential in the further improvement of the educational process in the lower grades. Pursuing a fairly wide range of goals and providing a solution to a variety of problems, additional education contributes to the implementation of the vital priorities of the child. One of the most valuable skills, from the point of view of the life of future members of society, without a doubt, is the ability to communicate.

The article presents the procedures for developing a target program for creating an intra-school system for the development of communicative skills within the framework of additional education. The author revealed the composition and structure of this target program, and also identified the program of additional education as a key component of the intra-school system for developing the communicative skills of younger students.

Key words: communication skills; additional education, development program; development program development technology; additional education program.

Одним из главных приоритетов начальной школы развитие коммуникативных умений, способствующих успешному установлению контактов и развитию взаимоотношений детей со сверстниками и взрослыми. Одним из эффективных инструментов достижения данного приоритета является дополнительное образование начальной школы [1; 5; 7]. Нами разработана целевая программа создания внутришкольной системы развития коммуникативных умений в рамках дополнительного образования.

Данная целевая программа разрабатывалась посредством следующих основных процедур:

1. Анализ сложившейся социальной среды общеобразовательной организации, определение потребности в развитии умений общения как одного из факторов эффективного формирования личности младших школьников.
2. Определение цели и социальных приоритетов при разработке программы дополнительного образования по развитию умений общения.
3. Постановка стратегических целей по обеспечению условий для реализации программы дополнительного образования по развитию умений общения.
4. Формирование системы целереализующих мер по осуществлению программы дополнительного образования по развитию умений общения.
5. Оценка и корректировка программы дополнительного образования по развитию умений общения [3].

В результате реализации данных процедур была разработана целевая программа создания внутришкольной системы развития коммуникативных умений младших школьников в рамках дополнительного образования, включающая следующие разделы:

1. Информационно-аналитическая часть включает аналитико-прогностическое обоснование актуальности дополнительного образования по развитию коммуникативных умений младших школьников, включает информационную справку о начальных классах ГБОУ «Школа № 1557».
2. Концептуально-целезадающая часть, содержащая идеи и цели по созданию и реализации целевой программы по разработке программы дополнительного образования, направленной на развитие коммуникативных умений младших школьников.
3. Целереализующий раздел. Содержит стратегический план работы педагогического коллектива начальной школы по созданию внутришкольной системы развития коммуникативных умений в рамках дополнительного образования [2; 4].

Экспертиза целевой программы создания внутришкольной системы развития коммуникативных умений младших школьников в рамках дополнительного образования осуществлялась по следующим критериям:

- актуальность — ориентация на решение значимых проблем образовательного процесса, в частности необходимость целенаправленного развития коммуникативных умений в рамках дополнительного образования;

- прогностичность — отражение в целевых формулировках и планируемых действиях будущих результатов;
 - реалистичность — строгое соответствие целей и необходимых ресурсов для их достижения.
 - рациональность — выбор такой совокупности целей и способов их достижения, которые позволяют получить наиболее оптимальный результат при минимальных затратах;
 - целостность — полнота и взаимосвязанность поставленных целей и определенных действий, необходимых для их достижения;
 - контролируемость — необходимость определять конечные и промежуточные результаты.
 - чувствительность к сбоям — наличие гибкости позволяющей вносить коррективы
- в реализацию программы по развитию навыков общения учащихся [6].
- В качестве экспертов выступили 30 обучающихся программы магистерского образования профиль «Менеджмент в образовании института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».
- Экспертам были предложены варианты программ развития:
- разработанная автором в соответствии с предлагаемой процедурами;
 - программа, выбранная произвольно и размещенная на сайте одной из столичных школ.
- Результаты экспертной оценки представлены в таблице 1.

Таблица 1 — Экспертиза целевой программы развития общеобразовательной организации и целевая программа создания внутришкольной системы развития коммуникативных умений младших школьников в рамках дополнительного образования

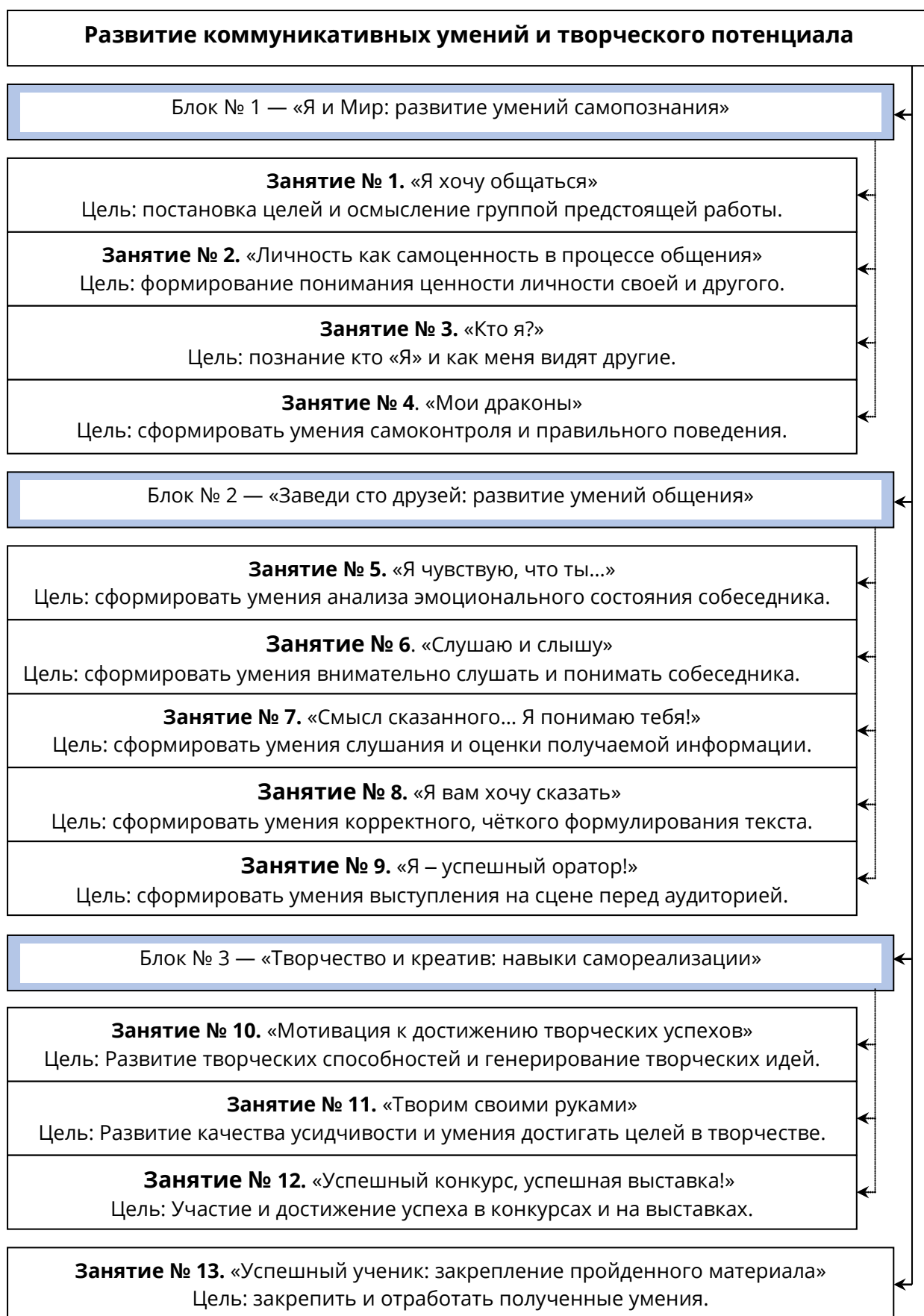
№	Свойства программы	Программа развития столичной школы	Целевая программа создания внутришкольной системы развития коммуникативных умений
1	Актуальность	35%	65%
2	Прогностичность	50%	50%
3	Реалистичность	35%	65%
4	Рациональность	20%	80%
5	Целостность	20%	80%
6	Контролируемость	30%	70%
7	Чувствительность к сбоям	35%	65%

Полученные результаты доказывают, что программа, разработанная в соответствии с процедурами, предложенными нами, более положительно оценена экспертами по подавляющему количеству параметров.

Ключевым ресурсом внутришкольной

системы развития коммуникативных умений стала программа дополнительного образования для учащихся начальных классов. Программа предполагает проведение занятий один раз в неделю, всего запланировано девять занятий по два академических часа.

Рисунок 1 — Программа дополнительного образования развития коммуникативных умений младших школьников



Задачи программы:

1. Развитие способности в установлении и поддержании психологического контакта в общении.
2. Познание своих возможностей и ограничений во взаимодействии с другими людьми.
3. Развитие способности прогнозировать поведение другого человека.
4. Сформировать адаптивный тип взаимоотношений с внешней средой, развить у младших школьников коммуникативные умения, необходимые для установления межличностных отношений со сверстниками.
5. Осуществлять развитие у младших школьников представлений о ценности другого человека и себя самого.

В границах программы развития коммуникативных умений младших школьников реализуются следующие методы обучения: диалоговые методы (беседа, эвристическая беседа, дискуссия); развивающие упражнения и обучающие игры; моделирование ситуаций в ролевых играх; психогимнастика.

■ ИСТОЧНИКИ

1. *Афанасьев В. В.* Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, Р.Г. Резаков // Искусство и образование. — 2020. — № 4(126). — С. 160-167.
2. *Воровщиков С. Г.* Программа развития школы: условия эффективной разработки и реализации // Вестник Института образования человека. — 2013. — № 2. — С. 11. <http://eidos-institute.ru/journal/2013/211>.
3. *Воровщиков С. Г.* Менеджмент в образовании / С. Г. Воровщиков, М. М. Новожилов. — М.: ГБОУ ДО «Учебно-спортивный центр» Москомспорта, 2012. — 312 с.
4. *Воровщиков С. Г.* Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект / С. Г. Воровщиков, М. М. Новожилова. — М.: 5 за знания, 2009. — 352 с.
5. *Малинина В. А.* Некоторые аспекты организации дополнительного образования детей в московских школах // Современные проблемы высшего образования. теория и практика. — М.: УЦ «Перспектива», 2021. — С. 294-299.
6. *Поташник М. М.* Программа развития школы, достойная бюджетного гранта // Народное образование. — 2005. — № 8. — С. 73-88.
7. *Vorovshchikov S. G., Lyubchenko O. A., Shakhmanova A. Sh., Marinyuk A. A., Bold L.* Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. P. 3015.

■ REFERENCES

1. *Afanasyev V. V.* The practice of positive socialization of children, adolescents and youth: a format for integrating the resources of general and additional education of the metropolitan metropolis / V. V. Afanasyev, S. G. Vorovshchikov, R. G. Rezakov // Art and education. — 2020. — No. 4 (126). — P. 160-167.
2. *Vorovshchikov S. G.* School development program: conditions for effective development and implementation // Bulletin of the Institute of Human Education. - 2013. — No. 2. — P.11. <http://eidos-institute.ru/journal/2013/211>.
3. *Vorovshchikov S. G.* Management in education / S. G. Vorovshchikov, M. M. Novozhilov. — М.: “Training and Sports Center” Moskomspport, 2012. — 312 p.

4. Vorovshchikov S. G. The school should teach to think, design, explore: Management aspect / S. G. Vorovshchikov, M. M. Novozhilov. — М.: 5 for knowledge, 2009. — 352 p.
5. Malinina V. A. Some aspects of the organization of additional education for children in Moscow schools // Modern problems of higher education. theory and practice. — М.: UTs “Perspektiva”, 2021. — P. 294–299.
6. Potashnik M. M. A School Development Program Worthy of a Budget Grant // National Education. — 2005. — No. 8. — P. 73–88.
7. Vorovshchikov S. G., Lyubchenko O. A., Shakhmanova A. Sh., Marinyuk A. A., Bold L. Networking of educational organizations of general and higher education: infrastructure project // Theory and Practice of Project Management in Education: Horizons and Risks. International Scientific and Practical Conference. 2020. P. 3015.

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Краснова Я. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в дополнительном образовании: управленческий аспект / Я. А. Краснова // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. — 2023. — № 2(10). — С. 92–97.

УДК 373.3

РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

DEVELOPMENT OF UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES OF YOUNGER STUDENTS

Кочергина

Людмила Алексеевна,

учитель начальных классов
ГБОУ «Школа №1598», магистрант
института педагогики и психологии
образования, ГАОУ ВО «Московский
городской педагогический
университет».

kochergina.liuda@mail.ru

Kochergina

Liudmila Alekseevna,

primary school teacher,
"School No. 1598", Master's
student at the Institute of
Pedagogy and educational
psychology, State Autonomous
Educational Institution of
Higher Education «Moscow
City University».

Аннотация. В статье обоснована необходимость организации освоения младшими школьниками универсальных учебных действий во внеурочной деятельности. Представлен состав учебно-методического обеспечения освоения учащимися начальной школы универсальных учебных действий, включающий внеурочный метапредметный курс «Мир деятельности» (Л.Г. Петерсон), метапредметные уроки.

Ключевые слова: универсальные учебные действия; внеурочная деятельность; общеинтеллектуальное направление; метапредметный курс.

Annotation: The article substantiates the need to organize the development of universal educational activities in extracurricular activities by junior schoolchildren. The composition of the educational and methodological support for the development of universal educational activities by elementary school students is presented, including the extracurricular meta-subject "The World of Activity" (L.G. Peterson), meta-subject lessons.

Key words: universal learning activities; extracurricular activities; general intellectual direction; meta-subject course.

В отечественной педагогике и системе общего образования всегда был пристальный интерес и огромное внимание к умениям учиться как мощным учебно-познавательным ресурсам [1; 3; 4; 13; 15]. Так, еще в 1980 году по инициативе Министерства просвещения СССР в качестве проекта для обсуждения и апробации в ряде школ Москвы была разработана Н. А. Лошкаревой «Экспериментальная программа развития умений и навыков учебного труда школьников (I-X классы)». После двух лет экспериментальной проверки данного вари-

анта в 1982 году в номере 10 журнала «Народное образование» была опубликована первая легитимная классификация общеучебных умений — «Программа развития общих учебных умений и навыков школьников».

Поэтому вполне закономерно, что во ФГОС НОО (2009–12, 2021 гг.) были представлены умения учиться, названные универсальными учебными действиями. Универсальными учебными действиями называют совокупность действий учащихся, которая обеспечивает им самостоятельное изучение учебной информации, формирует умения, включая управление этим процессом. В качестве одной из важнейших и актуальнейших задач современной системы образования стандарты провозгласили «формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию». К сожалению, авторы-разработчики стандарта, будучи психологами, полностью проигнорировали достижения отечественной педагогики. На это упущение, как и другие недостатки перечня универсальных учебных действий было справедливо и обосновано указано многими исследователями [6; 16].

Однако современный стандарт — это действующая реалья, которую необходимо учитывать учителю, объективно осознавая все достоинства и недостатки перечня универсальных учебных действий. Тем более, что вторая версия стандартов (2021 г.) становится более корректней, например, из перечня универсальных учебных действий исчезла тавтологичная группа личностных действий, которая идеологически и терминологически повторяла личностные образовательные результаты, которые были заявлены наряду с предметными и метапредметными.

Определенное уточнение и разъяснение содержания и «механизма конструирования образовательного процесса» осуществлено в новом документе — федеральных основных образовательных программах. Как известно все школы России с 1 сентября 2023 года переходят на новые федеральные основные образовательные программы (Приказ Минпросвещения России от 16.11.2022 N 992).

Но опять-таки содержание универсальных учебных действий представлено весьма размыто. Ведь очевидно, что чем более конкретно мы ответим на вопрос «что?», определяющей содержание универсальных учебных действий, тем будет понятен и конструктивен ответ на вопрос «как?», обуславливающий методики обучения и образовательные технологии их формирования и развития. В связи с этим так называемый «механизм конструирования образовательного процесса» по организации овладению учащимися универсальными учебными действиями представлен следующими методическими позициями:

«На первом этапе формирования УУД определяются приоритеты учебных предметов для формирования качества универсальности на данном предметном содержании.

На втором этапе подключаются другие учебные предметы, педагогический работник предлагает задания, требующие применения учебного действия или операций на разном предметном содержании.

Третий этап характеризуется устойчивостью УУД, то есть использования его независимо от предметного содержания. У обучающегося начинает формироваться обобщенное видение учебного действия, он может охарактеризовать его, не ссылаясь на конкретное содержание. Например, «наблюдать — значит...», «сравнение — это...», «контролировать — значит...» и другое» (23.12.1. ФОП НОО).

А конкретные методические рекомендации сводятся, к сожалению, к абстрактным пожеланиям: «При этом очень важно соблюдать последовательность этапов формирования алгоритма: построение последовательности шагов на конкретном предметном содержании; проговаривание их во внешней речи; постепенный переход на новый уровень — построение способа действий на любом предметном содержании и с подключением внутренней речи» (23.12.3 ФОП НОО).

Данные методические рекомендации в усеченном виде лишь отчасти соответствуют образовательной технологии поэтапного освоения умственных действий П.Я. Гальперина, который почти полвека назад определил шесть основных этапов:

1 ЭТАП — МОТИВАЦИОННЫЙ

Обучающийся должен **захотеть** овладеть данным действием: он ясно понимает ради чего ему надо овладеть этим действием, какое практическое и теоретическое значение оно имеет при решении учебно-познавательных проблем.

2 ЭТАП — ОРИЕНТИРОВОЧНЫЙ

Обучающийся должен **знать**, как корректно пользоваться *ориентировочной основой действия (ООД)*, т.е. системой понятий, указаний, памяток, инструкций, алгоритмов и ориентиров, на основе которых должно быть корректно выполнено данное действие.

3 ЭТАП — МАТЕРИАЛИЗОВАННЫЙ

Обучающийся, зная ООД, **выполняет** формируемое действие **практически** при решении типовой учебно-познавательной проблемы (с помощью материальных предметов или же с моделями). Действие выполняется развернуто, шаг за шагом, в соответствии с ООД, которое представляет собой пошаговую программу выполнения данного действия.

4 ЭТАП — ГРОМКОРЕЧЕВОЙ

Обучающийся выполняет данное действие, **готов рассказать или написать**, что и для чего он делает, какую операцию выполняет при решении типовой учебно-познавательной проблемы.

5 ЭТАП — ВНУТРИРЕЧЕВОЙ

Обучающийся, выполняя данное действие, **проговаривает** выполняемые операции действия **про себя** (внутренняя речь). При этом, возможно, некоторые операции действия постепенно свертываются в более крупные.

6 ЭТАП — УМСТВЕННЫЙ

Обучающийся выполняет действие умственно, во внутреннем плане, при решении нетиповой учебно-познавательной проблемы» [9].

Учитывая не только общеучебный, но и метапредметный характер универсальных учебных действий, мы осознаем, что организация освоения универсальных учебных действий не может быть ограничена только рамками урочной деятельности. Огромным познавательным и развивающим потенциалом обладает внеурочная деятельность, ко-

торая направлена на удовлетворение уникальных образовательных потребностей учащихся. Поэтому внеурочная деятельность в условиях современного образования с каждым годом преобразуется и её роль возрастает. Из второстепенного компонента образовательного процесса она становится полноправным. Как известно, внеурочная деятельность реализуется в рамках ФГОС НОО, по содержанию, форме, свободе выбору учащихся значительно отличается от классно-урочной деятельности. К основным задачам внеурочной деятельности в начальном образовании можно отнести: обеспечение детям благоприятной адаптации в учебном процессе; оптимизация учебной нагрузки у детей; улучшение условий для общего развития; учёт возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка; организация досуга в свободно от учебы время и в качестве меры профилактики для исключения у ребенка форм девиантного поведения [2].

Внеурочная деятельность организуется по следующим направлениям развития личности: *спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное*. Следует признать, что не все направления в одинаково высокой степени позволяют организовать деятельность учащихся по овладению ими универсальными учебными действиями. Например, приоритетом спортивно-оздоровительного направления является, прежде всего, укрепление здоровья младших школьников, содействие их всестороннему физическому развитию; совершенствованию жизненно важных двигательных умений, развитие морально-волевых качеств обучающегося; популяризация разнообразных видов спорта. Поэтому именно общеинтеллектуальное направление в большей степени предрасположено для овладения учащимися универсальными учебными действиями.

«Рассматривая интеллектуальное умение по реализации универсальных учебных действий в ракурсе деятельностного подхода, приведем устоявшуюся точку зрения: Умение *по своему характеру* предполагает всегда сознательное установление взаимоотношений между целью деятельности, способами и условиями ее выполнения; *по структуре* —

это система различных знаний и навыков; по механизму реализации — самостоятельный перенос известных способов деятельности в новые условия. Таким образом, под *умением* понимается готовность к успешному выполнению определенной деятельности. *Навыки* являются составными частями умения. При этом они в какой-то мере автономны от объединяющих их умений, т.к. с одной стороны, один и тот же навык может входить в состав различных умений, а с другой — умение может реализовываться за счет различных по комбинации навыков, выбираемых в зависимости от конкретных условий. Кроме навыков в структуру умений входят знания, которые используют для выбора состава и комбинаций навыков, а также знания, необходимые для осуществления определенной деятельности» [14, с. 91].

Подобная трактовка общеучебных умений как сложных интеллектуальных умений предполагает *обязательное освоение учащимися теоретико-инструктивных знаний корректного осуществления того или иного умения*. Поэтому *формирование общеучебного умения сравнивать не происходит автоматически* при сравнении прилагательного и существительного на уроке русского языка. «Главным в этой учебной ситуации является освоение учеником новых предметных знаний и умений, а овладение умением сравнивать является третьестепенным, если не будет подготовлено и проведено соответствующее метапредметное занятие. В дан-

ной учебной ситуации умение сравнивать только *используется, чаще всего неосозанно*. Если ученик не имеет представления о сравнении, не владеет хотя бы инструктивно-теоретическими знаниями, то умение используется неэффективно, его формирование происходит не целенаправленно, а стихийно на эмпирическом уровне» [12, с. 61].

Метапредметный характер данных действий обуславливает выстраивание *сложной учебно-методической системы освоения учащимися младших классов универсальных учебных действий* с использованием педагогического потенциала внеурочной деятельности [5; 7; 8]. Социально-культурные ценности, инструктивно-теоретические знания, технологические основы владения универсальными учебными действиями осваиваются младшими школьниками в метапредметном курсе внеурочной деятельности, например, «Мир деятельности», разработанный научной школой системно-деятельностной педагогики Л.Г. Петерсон [10; 11]. Освоенные учащимися в границах внеурочного метапредмета «Мир деятельности» процедурные знания и первоначальный опыт применения универсальных учебных действий используется учителем на учебных занятиях общеобразовательных дисциплин. При организации во внеурочной деятельности проектной и исследовательской деятельности младших школьников универсальные учебные действия осваиваются в творческом режиме.

■ ИСТОЧНИКИ

1. Афанасьев В. В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В. В. Афанасьев, С. Г. Воровщиков, Р. Г. Резаков // Искусство и образование. — 2020. — № 4(126). — С. 160-167.
2. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. — М.: Просвещение, 2019. — 253 с.
3. Воровщиков С.Г. В поиске метапредметности: опыт разработки концепции // Народное образование. — 2020. — № 6 (1483). — С. 155-165
4. Воровщиков С. Г. Внутришкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся // Вестник Института образования человека. — 2011. — №1. — С. 12 — URL: <http://idos-institute.ru/journal/2011/112/>

5. Воровщиков С. Г. Внутришкольное управление развитием учебно-познавательной компетентности старшеклассников: дис... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Моск. пед. гос. ун-т. — М., 2007. — 416 с.
6. Воровщиков С. Г. Достоинства и недостатки перечня универсальных учебных действий Федерального государственного образовательного стандарта общего образования // Интернет-журнал «Эйдос». — 2012. — №5. <http://www.eidos.ru/journal/2012/0829-5.htm>.
7. Воровщиков С. Г. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников / С. Г. Воровщиков, Е. В. Орлова, Г. П. Каюда и др. — М.: 5 за знания, 2009. — 288 с.
8. Воровщиков С. Г. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения. — М.: 5 за знания, 2009. — 303 с.
9. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии: под ред. Е. В. Шороховой. — М.: Наука, 1966. — С. 259-276.
10. Кубышева М. А. Системно-деятельностный подход: векторы осмысления / М. А. Кубышева, С. Г. Воровщиков // Шамовские педагогические чтения: Сб. ст. XIV Международ. науч.-практич. конф.: в 2-х ч., Ч. 1. Москва, 22–25 января 2022 г. — М.: НИУОС, МАНПО, «5 за знания», 2022. — С. 102-104.
11. Межвузовский сетевой научно-исследовательский проект по проблеме «Разработка словаря-тезауруса системно-деятельностной педагогики» / Л. Г. Петерсон, Е. А. Суворина, С. Г. Воровщиков [и др.] // Непрерывное педагогическое образование.ru. — 2012. — № 1. — С. 61.
12. Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики / Н.П. Аверина, А.В. Кузьмина, С.Г. Воровщиков [и др.]. — М.: 5 за знания, 2015. — 215 с.
13. Развитие универсальных учебных действий / Н.П. Аверина, С.Г. Воровщиков [и др.]. — М.: УЦ «Перспектива», 2013. — 280 с.
14. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения / С. Г. Воровщиков, Т. И. Шамова, М. М. Новожилова [и др.]. — М.: 5 за знания, 2017. — 304 с.
15. Татьянченко Д. В. Развитие общеучебных умений школьников / Д. В. Татьянченко, С. Г. Воровщиков С.Г. // Народное образование. — 2003. — № 8. — С. 115-126
16. Хуторской А. В. 12 ошибок ФГОС // Вестник Института образования человека. — 2016. — №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2016/100/>.

■ REFERENCES

1. Afanasiev V. V. The practice of positive socialization of children, adolescents and youth: a format for integrating the resources of general and additional education of the metropolitan metropolis / V. V. Afanasiev, S. G. Vorovshchikov, R. G. Rezakov // Art and education., 2020., No. 4 (126), P. 160-167.
2. Grigoriev D. V. Extracurricular activities of schoolchildren. Methodical designer: / D. V. Grigoriev P. V. Stepanov., М.: Enlightenment, 2019., 253 p.
3. Vorovshchikov S. G. In search of metasubjectivity: the experience of developing a concept // National education., 2020., No. 6 (1483), pp. 155-165
4. Vorovshchikov S. G. Intra-school system of educational and methodological support for the development of educational and cognitive competence of students // Bulletin of the Institute of Human Education., 2011., No. 1., P. 12, URL: <http://eidos-institute.ru/journal/2011/112/>

5. Vorovshchikov S. G. Intraschool management of the development of educational and cognitive competence of high school students: thesis ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Mosk. ped. state un-t., M., 2007., 416 p.
6. Vorovshchikov S. G. Advantages and disadvantages of the list of universal educational activities of the Federal State Educational Standard of General Education // Eidos Internet Journal., 2012., № 5. <http://www.eidos.ru/journal/2012/0829-5.htm>.
7. Vorovshchikov S. G. How to effectively develop the logical thinking of younger students / S. G. Vorovshchikov, E. V. Orlova, G. P. Kayuda and others., M.: 5 for knowledge, 2009., 288 p.
8. Vorovshchikov S. G. Development of educational and cognitive competence of students: experience in designing an intra-school system of educational, methodological and managerial support., M.: 5 for knowledge, 2009., 303 p.
9. Galperin P. Ya. Psychology of thinking and the doctrine of the phased formation of mental actions // Researches of thinking in Soviet psychology: ed. E. V. Shorokhova., M.: Nauka, 1966., P. 259–276.
10. Kubysheva M. A. System-activity approach: vectors of comprehension / M. A. Kubysheva, S. G. Thieves // Shamov Pedagogical Readings: Sat. Art. XIV International. scientific-practical. conf.: in 2 hours, Part 1. Moscow, January 22–25, 2022., M.: NSHUOS, MANPO, “5 for knowledge”, 2022., P. 102–104.
11. Interuniversity network research project on the problem of “Development of a dictionary-thesaurus of system-activity pedagogy” / L. G. Peterson, E. A. Suvorina, S. G. Vorovshchikov [et al.] // Continuous Pedagogical Education.ru., 2012., No. 1., P. 61.
12. My favorite lesson: metasubjectivity through the eyes of pedagogical theory and school practice / N. P. Averina, A. V. Kuzmina, S. G. Vorovshchikov [i dr.], M.: 5 for knowledge, 2015., 215 p.
13. Development of universal educational activities / N. P. Averina, S. G. Vorovshchikov [i dr.], M.: UTs “Perspektiva”, 2013., 280 p.
14. Development of educational and cognitive competence of students: experience in designing an intra-school system of educational, methodological and managerial support / S. G. Vorovshchikov, T. I. Shamova, M. M. Novozhilova [i dr.], M.: 5 for knowledge, 2017., 304 p.
15. Tatyanchenko D. V. Development of general educational skills of schoolchildren / D.V. Tatyanchenko S. G. Vorovshchikov S. G. // Public education., 2003., No. 8., P. 115–126
16. Khutorskoy A. V. 12 mistakes of the Federal State Educational Standard // Bulletin of the Institute of Human Education., 2016., No. 1. <http://eidos-institute.ru/journal/2016/100/>.

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Кочергина Л. А. Развитие универсальных учебных действий во внеурочной деятельности младших школьников / Л. А. Кочергина // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. — 2023. — № 2 (10). — С. 98–103.

УДК 373.1

ТВОРЧЕСКИЙ И ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ ПО УЛУЧШЕНИЮ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ

CREATIVE AND ENVIRONMENTAL PROJECT TO IMPROVE THE URBAN ENVIRONMENT

**Шубин
Денис Андреевич,**
преподаватель-исследова-
тель, главный инспектор до-
рожной инспекции г. Москвы.
shubin.mami2017@yandex.ru

**Шубин
Андрей Андреевич,**
студент 3 курса, группы СМТ
(Строительство мостов и
тоннелей)-341, Российский
университет транспорта.
andre-shubin@yandex.ru

**Shubin
Denis Andreevich,**
teacher-researcher, Chief
Inspector of the Moscow Road
Inspectorate.

**Shubin
Andrei Andreevich,**
3rd year student, Russian
University of Transport.

Аннотация. В статье представлено научное обоснование рекомендаций по комплексному благоустройству городской улично-дорожной сети. В работе определены основные параметры как количественного, так и качественного характера, которым должны соответствовать модель и механизм комплексного развития городов. Предложен интегральный индикатор, позволяющий оценить уровень эффективности благоустройства городской среды.

Ключевые слова: городская среда, устойчивое развитие городов, модель развития территории.

Annotation. The article presents the scientific substantiation of recommendations for the comprehensive improvement of the urban street and road network. The paper defines the main parameters of both quantitative and qualitative nature, which should correspond to the model and mechanism of the integrated development of cities. An integral indicator is proposed that allows assessing the level of efficiency of urban environment improvement.

Keywords: urban environment, sustainable urban development, territory development model.

ВВЕДЕНИЕ

Динамика роста численности населения в последние десятилетия демонстрирует достаточно высокие темпы роста. В сочетании с продолжающимся трендом на урбанизацию это способствует тому, что численность городского населения стремительно возрастает. Указанные тенденции, в свою очередь, порождают необходимость в создании более комфортных условий для проживания людей в городах — решении повседневных логистических проблем, а также задач, связанных с улучшением экологических условий. Всё вышесказанное как нельзя лучше укладывается

в концепцию устойчивого развития в той её интерпретации, которая сформировалась на сегодняшний день. Таким образом, решение проблемы улучшения качества городской среды становится одной из актуальных научных и практических задач.

Социологический аспект развития современных крупных городов изучается в трудах Н. В. Кузнецовой, О. В. Нотман, А. П. Багировой, О. И. Вендина, А. Н. Панина, В. С. Тикунова и А. Е. Ненько. Анализ с точки зрения различных архитектурных решений проводится в исследованиях А. В. Иконникова, С. А. Капкина, А. А. Иванова и Е. Н. Кузнецовой. Устойчивое развитие современных городов анализируется в научных трудах В. Кумар, Н. Л. Лисиной. Вместе с тем, в данных работах в недостаточной степени прослеживается взаимосвязь между решением проблемы устойчивого развития городов на современном этапе и теми параметрами среды, которые были достигнуты и сформировались ранее.

Научная гипотеза исследования заключается в том, что имеющиеся научные подходы к комплексному развитию современных городов в недостаточной мере учитывают современные реалии. В сложившихся условиях, комплексное развитие городской среды предполагает применение инновационных подходов к её трансформации.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.

В процессе работы были использованы современные методы статистического анализа, а также системного и типологического анализа.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

На наш взгляд, при проектировании современной городской среды важно, чтобы был использован опыт, накопленный на предыдущих этапах непосредственно в нашей стране, а также лучшие практики, сложившиеся в других странах.

Наиболее рациональным с точки зрения достижения целей устойчивого развития городской среды является градостроительный подход, в рамках которого возможно более эффективное и рациональное использова-

ние городского пространства. В основу формирования модели и механизма проектирования современной городской среды должен быть положен подход, согласно которому необходимо сформировать комплекс показателей, используемых для оценки развития экологичной инфраструктуры. Указанные показатели должны обладать прогностической функцией и обладать возможностями к адаптивности, а также технологичностью и организованностью.

Кроме того, указанные модель и механизм должны обладать такими качественными свойствами, как:

1. Универсальность.
2. Развёртываемость.
3. Управляемость.
4. Результативность.

При этом ключевым индикатором будет выступать индекс, характеризующий устойчивое развитие городской территории.

На наш взгляд, устойчивое развитие городских территорий предполагает формирование общей социокультурной городской среды, в рамках которой обеспечивается достижение таких важных индикаторов, как:

- совершенствование инженерной и транспортной систем города;
- обеспечение параметров экологической безопасности, в частности — снижение шумового фона;
- более эффективное использование ограниченного городского пространства для решения градостроительных задач;
- применение современных достижений, в частности, в области альтернативной энергетики, для решения текущих проблем энергообеспечения.

Результатирующим показателем должен стать индекс интегрального типа, характеризующий степень эффективности благоустройства городской среды. Данный показатель формируется с соблюдением таких ключевых аспектов, как связность и непрерывность.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ.

Интегральный индекс, предлагаемый авторами в данной работе, обладает рядом преимуществ перед подходами, использовавшими

мися различными исследователями ранее. В частности, его применение даёт возможность более комплексно подходить к проектированию современной городской среды и учитывать особенности и специфику застройки, органично встраивая современные системы в уже имеющуюся, а не разрушая её. Дальнейшие исследования в рамках данной проблемы могут быть направлены на более детальную проработку системы индикаторов, позволяющих оценивать качество мероприятий по развитию городской среды.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в современных реалиях при развитии городской среды необходимо учитывать достаточно большое количество разнородных факторов, что предопределяет необходимость выработки индикатора интегрального типа, учитывающего как инженерную составляющую, так и экологические и социальные параметры развития. Предложенный подход к построению подобного показателя даёт возможность комплексно оценить уровень развития городской среды.

■ ИСТОЧНИКИ

1. Лисина Н. Л. Устойчивое развитие городов в Российской Федерации: миф или реальность // *Аграрное и земельное право*. — 2019. — №9. — С. 60–62.
2. Шубин Д. А. Повышение эффективности системы проектирования и комплексного благоустройства улично-дорожной сети крупного города. — М., 2022. — 24 с.
3. Kumar V., Chadchan J. Efficient Street Planning And Designing: An Approach Towards Developing Sustainable Cities. — Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/352731912_Efficient_Street_Planning_And_Designing_An_Approach_Towards_Developing_Sustainable_Cities (дата обращения 08.04.2023г.).

■ REFERENCES

1. Lisina N. L. Sustainable development of cities in the Russian Federation: myth or reality // *Agrarian and land law*, 2019, No. 9, P. 60–62.
2. Shubin D.A. Improving the efficiency of the system for designing and comprehensive improvement of the street and road network of a large city, M., 2022, 24 p.
3. Kumar V., Chadchan J. Efficient Street Planning And Designing: An Approach Towards Developing Sustainable Cities. — Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/352731912_Efficient_Street_Planning_And_Designing_An_Approach_Towards_Developing_Sustainable_Cities (дата обращения 08.04.2023г.).

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Шубин Д. А. Творческий и экологический проект по улучшению городской среды / Д. А. Шубин, А. А. Шубин // *НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ. РФ*. — 2023. — № 2(10). — С. 104–106.

УДК 373.1

СОЗДАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ВНЕДРЕНИЯ НОВЫХ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

CREATING ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE INTRODUCTION OF NEW FEDERAL EDUCATIONAL PROGRAMS

Тюляева

Мария Арташесовна,

магистрант департамента педагогики института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

tyulyaeva1797@mail.ru

Tyulyaeva

Maria Artashesovna,

master student of the department of pedagogy Institute of Pedagogy and Psychology of Education State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Moscow City University».

Аннотация. В статье рассматриваются основные организационно-педагогические условия перехода на новые федеральные образовательные программы. Представлено содержание основных разделов ФОП дошкольного, начального и основного общего образования (целевой, содержательный, организационный). Отмечено, что основные направления работы руководителей образовательных организаций при внедрении ФОП связаны не только с организацией работы педагогического коллектива, но и с материально-техническим обеспечением образовательного процесса. Установлено, что необходимо создание рабочей группы, перед членами которой будут распределены основные задачи по обеспечению введения ФОП. Выявлены основные организационно-педагогические условия, необходимые для введения ФОП, более подробно они представлены для дошкольных образовательных организаций.

Сделан вывод о том, что перед переходом на новые федеральные образовательные программы школы и детские сады должны провести существенную подготовку, что требует со стороны руководителя образовательной организации наличия качественных управленческих навыков. При этом внедрение ФОП обеспечит переход на единую систему обучения и воспитания для всей страны, основанную на традициях и ценностях российского государства с учетом практики современного образования.

Ключевые слова: федеральная образовательная программа; федеральные рабочие программы; федеральные учебные планы.

Annotation. The article discusses the main organizational and pedagogical conditions for the transition to new federal educational

programs. The content of the main sections of the FOP of preschool, primary and basic general education (target, content, organizational) is presented. It is noted that the main directions of work of the heads of educational organizations in the implementation of FOP are associated not only with the organization of the work of the teaching staff, but also with the material and technical support of the educational process. It has been established that it is necessary to create a working group, the members of which will be assigned the main tasks to ensure the introduction of the FOP. The main organizational and pedagogical conditions necessary for the introduction of FOP are identified, they are presented in more detail for preschool educational organizations.

It is concluded that before the transition to new federal educational programs, schools and kindergartens must conduct substantial preparation, which requires the head of an educational organization to have high-quality managerial skills. At the same time, the introduction of the FEP will ensure the transition to a unified system of education and upbringing for the whole country, based on the traditions and values of the Russian state, taking into account the practice of modern education.

Keywords: federal educational program; federal work programs; federal curricula.

С 1 сентября 2023 года все образовательные учреждения переходят на федеральные образовательные программы (далее — ФОП), целью введения которых является создание единого образовательного пространства по всей стране, единство содержания образования.

Основой для внедрения федеральных государственных образовательных программ выступают Приказы Министерства просвещения Российской Федерации:

1. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования»;
2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 16.11.2022 № 992 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования»;
3. Приказ Министерства просвещения РФ от 16 ноября 2022 г. № 993 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования».

ФОП является документом, регламентирующим единое для всей страны содержание и объем образования, реализуемые в детских садах и школах, а также планируемые результаты определённого уровня образования в соответствии с программой. Каждая из ФОП включает в себя три раздела: *целевой, содержательный и организационный*.

- *Целевой раздел* ФОП начального и основного общего образования включают в себя пояснительную записку, планируемые результаты освоения ФОП и систему оценивания данных результатов. Целевой раздел ФОП дошкольного образования включает те же подразделы, что и в ФОП начального и основного общего образования, однако вместо системы оценивания планируемых результатов освоения программы представлена педагогическая диагностика достижения планируемых результатов.
- *Содержательный раздел* ФОП начального и основного общего образования представлен федеральными рабочими программами учебных предметов, программой формирования универсальных учебных

действий, федеральной рабочей программой воспитания. Содержание разделов федеральной образовательной программы дошкольного образования имеет некоторые отличия, рассмотрим их. Содержательный раздел ФОП ДОО включает: задачи и содержание образования по образовательным областям; вариативные способы, формы, методы и средства реализации программы, особенности образовательной деятельности разных видов; способы и направления поддержки детской инициативы; особенности взаимодействия педагогических работников с семьями обучающихся; коррекционно-развивающая работа; рабочая программа воспитания.

- *Организационный раздел* ФОП начального и основного общего образования включает федеральный учебный план, федеральный план внеурочной деятельности, календарный учебный график, федеральный календарный план воспитательной работы. Организационный раздел ФОП ДОО представлен следующими подразделами: психолого-педагогические условия реализации программы; особенности организации развивающей предметно-пространственной среды; кадровые условия реализации программы; материально-технические условия обеспечения программы, обеспечение методическими материалами и средствами обучения и воспитания; финансовые условия реализации программы; режим и распорядок дня в дошкольных группах; календарный план воспитательной работы.

Для того чтобы переход на федеральные образовательные программы был рациональным и безболезненным для детских садов и школ необходимо правильно организовать работу педагогического коллектива и управленческую деятельность руководителя образовательной организации.

Перед директором образовательного учреждения стоит ряд важных и сложных задач по созданию организационно-педагогических условий работы педагогического коллектива и материально-техническому обеспечению образовательного процесса.

Первоочередной задачей директора при внедрении ФОП является создание рабочей группы, ответственной за создание организационно-педагогических условий, в которую могут входить заместитель директора по образовательной деятельности, заместитель директора по воспитательной работе, руководители методических объединений, руководитель по физической культуре и спорту, заведующий библиотекой, социальный работник и др. Работа группы по внедрению ФОП должна вестись в следующих направлениях: управленческое обеспечение, нормативно-правовое обеспечение, мероприятия содержательного характера, кадровое обеспечение. Каждому из членов рабочей группы должны быть розданы чек-листы, на которых должны быть прописаны основные задачи работников и сроки их выполнения.

Деятельность рабочей группы должна быть обязательно принята официально. Для этого в образовательной организации должен быть издан приказ о внедрении ФОП с 1 сентября 2023 года, на основании которого будет производиться и контроль за выполнением всех задач внедрения федеральных образовательных программ.

Главной задачей по внедрению ФОП является работа с педагогическими работниками школы или детского сада. Начальным этапом является проведение диагностики среди педагогов по знанию структуры, требований и содержания ФОП, проанализированы профессиональные затруднения. После анализа проведенной диагностики необходимо организовать помощь тем, работникам, которые испытывают недостатки знаний по внедрению ФОП: курсы повышения квалификации педагогов, проведение методических собраний, вебинаров, конференций и пр.

Важным организационно-педагогическим условием внедрения ФОП является проведение работы с родителями для выявления запросов родителей и учащихся, ознакомлению с новыми федеральными учебными планами. Ответственные за работу с родителями должны ознакомить с новыми программами, планом работы школы в соответствии с данными программами, мероприятиями, которые будут организованы

школой. Основными методами работы с родителями в данном направлении могут быть размещение необходимой информации на официальном сайте образовательной организации, проведение родительских собраний. Не менее важной проблемой является проведение анкетирования с целью выявления запросов родителей и обучающихся для корректировки учебных планов и планов внеурочной деятельности согласно ФОП [5].

В дошкольных образовательных учреждениях так же необходимо выполнить большой объем работы для внедрения ФОП ДОО. В соответствии с федеральной программой должны быть приведены рабочие программы, режим дня, программы психолого-педагогического сопровождения, финансовые документы, кадровое положение организации.

Наибольшие изменения в соответствии с ФОП ДОО приходятся на образовательные программы, которые требуют существенной корректировки: оформление обязательной части в виде ссылки на ФОП; содержание и результаты образовательной деятельности берутся из ФОП; основная рабочая программа воспитания заменяется на федеральную программу воспитания, в которой в обязательном порядке должны быть прописаны формы совместной деятельности и предусмотрены различные формы социального партнерства.

Важным организационно-педагогическим условием переработки основной образовательной программы и введения федеральной программы воспитания является разработка презентации для родителей, в которой должны быть представлены основные положения по ведению образовательной деятельности с детьми, то есть родители должны иметь представление о том, чему будут обучать, какие качества воспитывать у их детей и каким образом будет осуществляться данный процесс.

Другим документом, требующим существенной корректировки в соответствии с ФОП ДОО является программа коррекционно-развивающей работы, однако все необходимые материалы можно найти в ФОП: структуру, задачи, формы, а так же план

коррекционно-развивающих занятий, проводимых не только с детьми с нормальным развитием, но и с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Не менее значимым условием является разработка новой программы психолого-педагогического сопровождения дошкольников в соответствии с требованиями ФОП, в которых представлены конкретные требования к психолого-педагогическому сопровождению дошкольников и указаны основные категории детей, нуждающихся в поддержке.

Администрация дошкольного образовательного учреждения должна создать необходимые условия для организации режима дня дошкольников, ведь теперь они представлены, как одна из главных структурных частей ФОП. Некоторые элементы режима дня могут быть гибкими, а другие требуют строгого соблюдения.

Рассмотрения требует вопрос о психолого-педагогической поддержке семьи, должно быть назначено ответственное лицо, работающее над данной проблемой. Если в организации не разработаны специальные документы, то их нужно разработать и утвердить. В такой документации должны быть прописаны направления ознакомления родителей с политикой государства в области образования, представлена информация об основных формах государственной поддержки семей, методы работы с семьями по здоровьесбережению.

Руководитель образовательной организации должен поручить отделу кадров проверить нет ли в трудовых договорах каких-либо позиций, противоречащих положениям федеральной образовательной программы.

Внедрение федеральных образовательных программ требует анализа материально-технической базы образовательного учреждения и создания условий предметно-пространственной среды, способствующей всестороннему развитию личности ребенка [1; 6]. Должна быть проведена информатизации предметно-пространственной среды, организованы интерактивные площадки, созданы элементы цифровой пространственной среды, проведена закупка необходимой учебной и художественной

литературы, музыкальных и анимационных произведений [2; 3; 4].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что перед тем, как перейти на федеральные образовательные программы, школам и детским садам предстоит существенная подготовка. Руководителями образовательных учреждений должен быть обеспечен комплекс организационно-

педагогических условий для этого перехода, представленных в нашей статье.

Таким образом, внедрение ФОП обеспечит переход на единую систему обучения и воспитания по всей стране, основанную на традициях и современной практике образовательных организаций, культурных ценностях российского государства.

■ ИСТОЧНИКИ

1. *Афанасьев В. В.* Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В. В. Афанасьев, С. Г. Воровщиков, Р. Г. Резаков // *Искусство и образование*. — 2020. — № 4(126). — С. 160–167.
2. *Вавилова А.* Документы детского сада, которые надо изменить из-за ФОП ДО // *Справочник дошкольного учреждения*. — 2023. — №4. — С. 56–61
3. *Зиновьева Т. И.* Коммуникативное взаимодействие в условиях дистанционного обучения // *Начальная школа*. — 2021. — № 1. — С. 38–42
4. *Зиновьева Т. И.* Формирование у педагога компетенций XXI века как социальный заказ // *Герценовские чтения. Начальное образование*. — 2019. — Т. 10. № 1. — С. 184–192
5. *Литвинова Е.* Новые задачи директора из-за ФОП: что закупить, кого нанять и как перестроить работу школы / Е. Литвинова, С. Шемаева // *Справочник руководителя образовательного учреждения*. — 2023. — №4. — С. 10–15
6. *Любченко О. А.* Проектный менеджмент в образовании: дань моде или потребность в управленческом ресурсе / О. А. Любченко, С. Г. Воровщиков, А. П. Каитов // *Теория и практика проектного менеджмента в образовании: горизонты и риски: Мат. Международ. науч.-практич. конф., Москва, 17 апреля 2020 г.* — М.: ИППО, 2020. — С. 119–122.

■ REFERENCES

1. *Afanasyev V. V.* The practice of positive socialization of children, adolescents and youth: a format for integrating the resources of general and additional education of the metropolitan metropolis / V.V. Afanasyev, S.G. Vorovshchikov, R.G. Rezakov // *Art and education*. — 2020. — No. 4 (126). — P. 160–167.
2. *Vavilova A.* Documents of children's fat, which must be changed because of the FOP DO // *Handbook of a preschool institution*. — 2023. — No. 4. — pp. 56–61.
3. *Zinovieva T. I.* Communicative interaction in conditions of distance learning // *Elementary school*. — 2021. — No. 1. — P. 38–42.
4. *Zinovieva T. I.* Formation of the teacher's competencies of the XXI century as a social order // *Herzen Readings. Elementary education*. — 2019. — T. 10. No. 1. — P. 184–192.
5. *Litvinova E.* New tasks of the director due to FOP: what to buy, whom to hire and how to rebuild the work of the school / E. Litvinova, S. Shemaeva // *Handbook of the head of the educational institution*. — 2023. — No. 4. — pp. 10–15.
6. *Lyubchenko O. A.* Project management in education: a tribute to fashion or the need for a managerial resource / O. A. Lyubchenko, S. G. Vorovshchikov, A. P. Kaitov // *Theory and*

practice of project management in education: horizons and risks: Mat. International scientific-practical. Conf., Moscow, April 17, 2020. — М.: IPPO, 2020. — P. 119–122.

■ ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Тюляева М.А. Создание организационно-педагогических условий внедрения новых федеральных образовательных программ / М. А. Тюляева // НАУКА. УПРАВЛЕНИЕ. ОБРАЗОВАНИЕ.РФ. — 2023. — № 2(10). — С. 107–112.



Авторы:

БОГУСЛАВСКИЙ М. В., ГЕЙНЦЕ Л. А., ИВАНОВА Е. С.,
КОТЕЛЬНИКОВА Ю. С., КОТЕЛЬНИКОВА Ю. С., КОЧЕРГИНА Л. А.,
КРАСНОВА Я. А., КСЁНЖИК С. И., ЛОБОДА И. Г.,
МАЛОФЕЕВ В. А., МАЛОФЕЕВ В. А., МНАЦАКАНЯН В. В.,
МНАЦАКАНЯН В. В., ПЕРМИНОВА Л. М., РЫТИКОВ В. П.,
САВОТКИНА Т. С., ТЮЛЯЕВА М. А., УГРИНОВА А. А.,
ЧЕБОТАРЁВА Е. Р., ШУБИН А. А., ШУБИН Д. А.,

